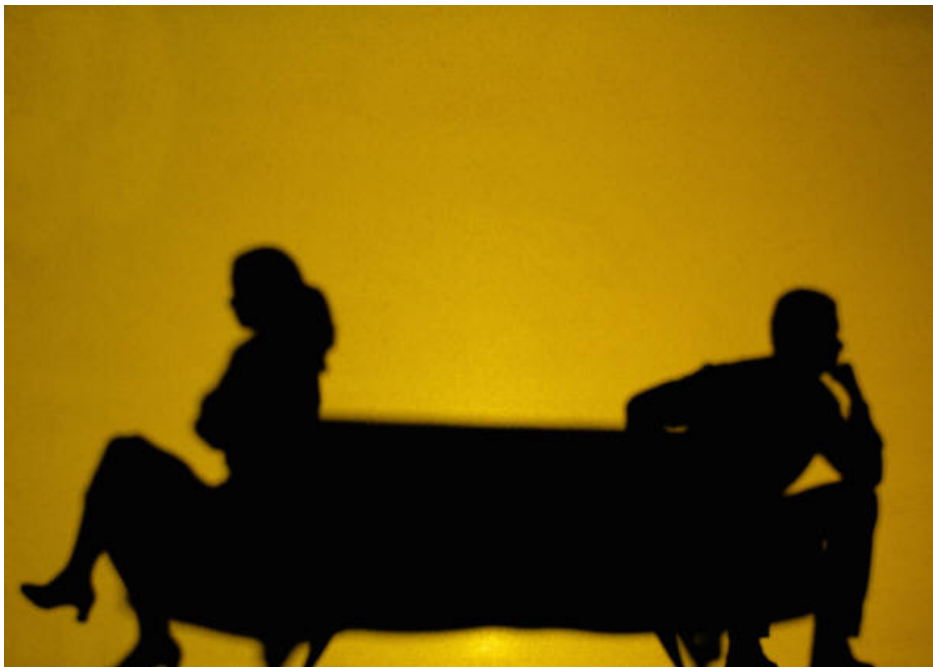


# QUERERNOS BIEN



**Programa de Prevención de la Violencia  
en el Cortejo y Pareja Adolescentes**

Beatriz Muñoz Maya

## ÍNDICE

<b>CAPÍTULO 1.</b> ....	<b>2</b>
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
<b>FICHAS DIDÁCTICAS</b> .....	<b>19</b>
<b>RECURSOS</b> .....	<b>39</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>68</b>
<b>ANEXO A: LA EFICACIA DEL PROGRAMA</b> .....	<b>74</b>
<b>ANEXO B: CUESTIONARIOS UTILIZADOS</b> .....	<b>82</b>

# CAPÍTULO 1

## INTRODUCCIÓN

### Marcador no definido.: CONOCIENDO EL *DATING* VIOLENCE

La violencia contra las mujeres es un problema de salud de primer orden con graves repercusiones en la salud física y mental de las víctimas, y así ha sido reconocido por las principales organizaciones internacionales con competencias en salud. Por ello, la ONU, en 1995, establecía entre sus objetivos estratégicos la lucha contra esta forma de violencia.

Según la Ley Orgánica 1/2004 de 28 de diciembre, el término *violencia de género o contra las mujeres* hace referencia a todo acto de violencia sexista que tiene como resultado posible o real, un daño físico, sexual o psíquico, incluyendo las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de libertad, tanto si ocurre en la vida privada como en la pública. Según la Declaración de las Naciones Unidas en Beijing (1995), la violencia contra las mujeres es una manifestación de las relaciones de poder históricamente

desiguales entre los hombres y las mujeres, que han conducido a la dominación de la mujer por parte del hombre, a la discriminación contra la mujer y la interposición de obstáculos contra su pleno desarrollo. Esta violencia proviene de pautas culturales muy arraigadas y de prácticas tradicionales con efectos devastadores para la mujer, que perpetúan la condición inferior que se asigna a la mujer en la familia, el trabajo, la comunidad y la sociedad.

Los materiales que presentamos se ocupan de prevenir la violencia en el cortejo y pareja adolescentes (*dating violence*), fenómeno que forma parte de lo que, según las fuentes citadas, llamamos violencia de género o contra las mujeres, si bien presenta características propias que lo diferencian.

#### 1.- El cortejo y pareja adolescentes:

Con el término salir con alguien, *dating* en el ámbito anglosajón, nos referimos a citarse para disfrutar de una relación erótico-sentimental, en la que los y las miembros comparten tiempo en la realización de actividades conjuntas con la intención, explícita o implícita, de

continuar la relación hasta que una u otra parte decida terminar la relación o hasta alcanzar mayores niveles de compromiso y estabilidad, como sería empezar a vivir juntos, casarse o comprometerse en una relación más seria (Strauss, 2001). Aunque existan diferencias culturales, podemos afirmar que las características fundamentales del *dating* se mantienen. A saber, dos son estas características: es una relación de pareja en la que las partes invierten tiempo y energía en perpetuarla, y no tiene los niveles de compromiso y estabilidad de otras relaciones de pareja que implican convivencia, casarse o comprometerse en una relación más seria.

Estas relaciones *dating* son propias, aunque no exclusivas de la adolescencia y así desde la adolescencia temprana un número cada vez mayor de chicos y chicas se ven implicados e implicadas en relaciones de salir con alguien. De tal forma que, hacia los 12 años el 25% de chicos y chicas manifiestan haber tenido una historia sentimental, a los 15-16 años, el 40%-50% y a los 17-18 años, el 75% (Collins, 2003; Furman, 1999; Palmonari, 2001, Menesini y Nocentini, 2008; Muñoz-Rivas, Graña, O'Leary y González, 2007b). En España el porcentaje de adolescentes sin experiencia de pareja es menor, el 8% para chicos y chicas de edades comprendidas entre los 17 y 20 años (Sánchez, Ortega-Rivera, Ortega y Viejo, 2008).

Respecto a cómo van evolucionando las relaciones erótico-sentimentales en la adolescencia podemos distinguir varias fases siguiendo a Connolly, Craig, Goldberg y Pepler (1999, 2004). La primera fase se caracteriza por el predominio de la

atracción física que no tiene porqué estar acompañada de una interacción real; en la segunda aparecen ya las primeras citas más o menos estables, que se caracterizan por ocurrir dentro del grupo de iguales, conformado por pandillas mixtas que se reúnen para pasar el tiempo libre. En la tercera fase aparecen las primeras citas de pareja sin la presencia del grupo de iguales, pero son citas que se caracterizan por ser casuales y no estables. Por último, durante la cuarta fase predomina la relación de pareja con una progresiva ausencia del grupo de iguales, lo que conlleva un paulatino aumento de la implicación en la relación, intimidad y compromiso (Connolly *et al.*, 2004).

## 2.- La violencia en el cortejo y pareja adolescentes

La violencia que se produce en las relaciones de cortejo y pareja adolescentes, conocida como *dating violence* en el ámbito anglosajón comporta varias formas de violencia. Siguiendo a Gutiérrez (1999) podemos clasificarlos en varios tipos ateniéndonos al tipo de comportamientos agresivos perpetrados por los agresores y las agresoras y al daño sufrido por las víctimas:

- Violencia psicológica. Son aquellas conductas y actitudes que humillan y desacreditan como personas a quienes la padecen, dañándolas en su condición moral y su dignidad. Se refleja dentro de una relación en la que el agresor o la agresora ignora la presencia de la otra persona, la espía, le niega la comunicación para aumentar el clima de angustia, controla las amistades de la pareja o intenta convencerla de que es culpable de cualquier problema. Este

componente psicológico se encuentra en todos los demás tipos de violencia.

- Violencia verbal: son aquellas conductas y actitudes que pretenden humillar en público y/o en privado mediante reproches, ridiculizaciones, insultos, interrogatorios impertinentes, intimidaciones, descalificaciones, desvalorización de las opiniones, o amenazas de agresión, etc.

- Violencia física. Comprende actitudes y comportamientos que van desde zarandear, empujar o abofetear, hasta causar heridas, fracturas, quemaduras, etc. pudiendo desembocar en homicidio.

- Violencia sexual. Implica cualquier contacto sexual impuesto por la fuerza y que, por lo tanto, se realiza desde una posición de poder o autoridad. Comprende desde la insinuación de contenido erótico, no deseado por la otra persona, hasta la violación.

Estos diferentes comportamientos agresivos que se dan en el seno de la pareja adolescente pueden dar lugar a una pauta normativizada de relación entre los miembros de la pareja e instaurar una dinámica perversa que se perpetúa hasta la edad adulta (Ortega *et al.*, 2008).

**3.- Prevalencia.**

En 1957, Kanin, en su estudio retrospectivo, encontró que un 30% de las mujeres habían sufrido agresiones sexuales a manos de sus parejas y alertó, por primera vez, sobre la existencia de comportamientos agresivos en

las relaciones de parejas jóvenes. Asimismo encontró que, aproximadamente, el 62% de las estudiantes universitarias de primer año estaban implicadas en este fenómeno. No obstante, no sería hasta la década de los años ochenta cuando comenzara a adquirir relevancia entre la comunidad científica; a ello contribuyó notablemente el trabajo, también pionero, de Makepeace (1981). Desde entonces se ha asistido a un considerable incremento de estudios y se han producido avances muy significativos en la comprensión del mismo.

Los estudios que se han realizado en las últimas dos décadas sobre la prevalencia de esta forma de violencia en la pareja han revelado que es más común de lo que anteriormente se pensaba. De acuerdo con Lewis y Fremouw (2001), este tipo de violencia antes era considerado insignificante o muy raro, por lo que la investigación especializada se había centrado en las parejas adultas o en convivencia.

Los estudios llevados a cabo tanto en Europa como en EEUU muestran que el fenómeno *dating violence* afecta a un porcentaje de adolescentes que va del 20 al 60%, bien

**PREVALENCIA**

TOTAL (Archer, 2000)	20-60%		
		PERPETRADA	RECIBIDA
VERBAL (Muñoz-Rivas, 2007; Jackson <i>et al.</i> , 2000)	Hombres	92,8 %	82%
	Mujeres	95,3 %	76%
PSICOLÓGICA (Schumacher y Slep, 2004; Hird, 2000)	Hombres	70 %	54%
	Mujeres	88 %	49%
FÍSICA (O'Leary <i>et al.</i> , 2005)	Hombres	24 %	30 %
	Mujeres	39 %	30 %
SEXUAL (Ortega <i>et al.</i> , 2008)	Hombres y Mujeres	48,5 %	66%

sea por perpetrar actos de violencia contra la pareja bien sea por sufrirlas (Archer, 2000; Chase, Treboux, O’Leary y Strassberg, 1998; Hird, 2000, Fernández-Fuertes y Fuertes, 2005; Lewis y Fremouw, 2001; Menesini y Nocentini, 2008; Sánchez *et al.*, 2008). Este porcentaje sigue aumentando en el tiempo, ya pasada la adolescencia, alcanzado un pico máximo, para la violencia masculina hacia la mujer, hacia los 24 años para después decrecer entorno a los 35 años (Capaldi *et al.*, 2004).

Existen diferencias en la prevalencia de las distintas formas de violencia y siendo la violencia verbal la más frecuente, seguida por la violencia psicológica y la ocurrencia simultánea de violencia física y verbal. No existen, en general, diferencias muy marcadas en relación con el porcentaje de varones y mujeres adolescentes que ha ejercido o ha sido víctima de alguna forma de violencia (Matud, 2007; Weisz, Tolman, Callahan, Saunders y Black, 2007), a diferencia de las parejas adultas, en donde la frecuencia de mujeres victimizadas es mayor que la de los varones (Krug *et al.*, 2003). Sin embargo, las chicas son victimizadas sexualmente en mayor porcentaje que los chicos (Schiff y Zeira, 2005).

#### 4.-Especificidad del fenómeno de la violencia en el cortejo y pareja adolescentes

El fenómeno *dating violence* posee unas características que lo diferencian de la violencia contra las mujeres, aun conservando aspectos comunes.

#### Predominio de las violencias verbal y psicológica

Aunque todas las formas de agresión (verbal, psicológica, física y sexual) pueden estar presentes en el

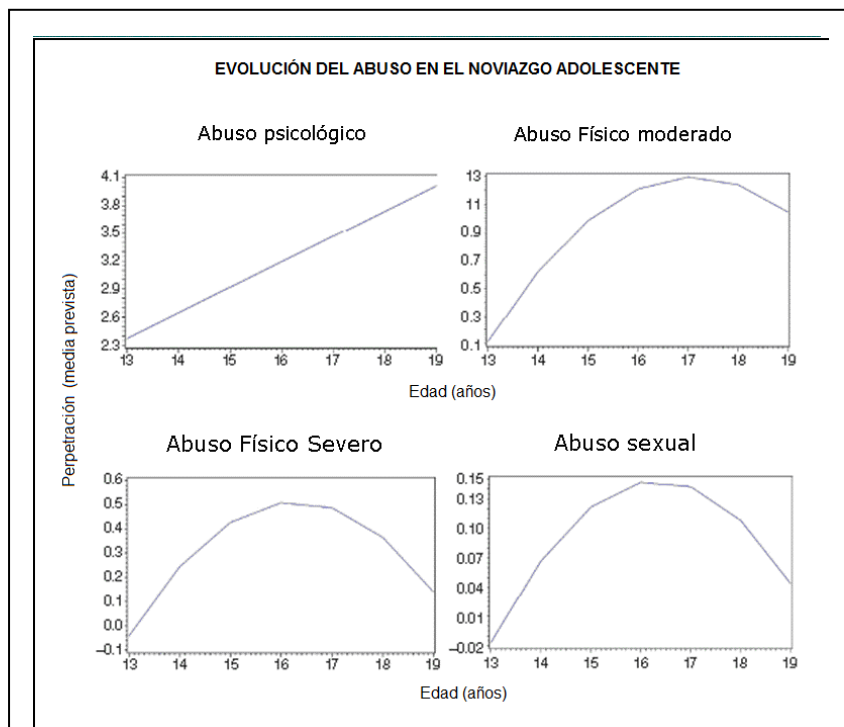


Figura 1-1. Evolución del abuso en el noviazgo adolescente. Fuente: Foshee *et al.* (2009)

*dating violence*, se produce un claro predominio de la violencia psicológica, siendo la primera que aparece en las relaciones sentimentales de la adolescencia temprana e incrementando su presencia en años posteriores. Un estudio realizado con adolescentes de 13

a 19 años pone de manifiesto que la violencia psicológica está presente desde el principio de las relaciones sentimentales, aumentando progresivamente su presencia a medida que avanza la edad de los sujetos y la relación (Foshee *et al.*, 2009). En la Figura 1-1 se observa la evolución de las distintas formas de violencia.

Las agresiones física y sexual están menos presentes en la adolescencia temprana que la psicológica, si bien van aumentando su incidencia hasta alcanzar el máximo entre los dieciséis y diecisiete años para empezar a declinar. En cambio, la violencia psicológica está presente en mayor medida y sigue un aumento constante.

La violencia psicológica reviste y entraña consecuencias muy perniciosas para las víctimas por las dificultades que tienen para detectarla ya que no hay registro del daño por parte de la persona abusada, debido a que en la mayoría de los casos el abuso se fundamenta en el amor (Ravazzola, 1997). El abuso psicológico presenta un carácter sistemático y continuo (Loring, 1994), de manera que, aún cuando no existe violencia física, provoca consecuencias muy graves desde el punto de vista de la salud mental de las víctimas.

Por todo ello, es conveniente que los chicos y las chicas estén alerta y sepan detectar y detener las primeras agresiones porque, siguiendo a González y Santana (2001) podemos afirmar que quienes aceptan las primeras agresiones suelen entrar en una espiral que les lleva paulatinamente hacia mayores niveles de violencia. Aunque muy pocas personas admitirían mantener una relación con alguien que les da una paliza en la primera cita, muchas

personas pueden creer que una mala palabra o una humillación no tienen importancia. Pero sin duda, si no se detecta a tiempo, si no se comprende lo que representa esa tímida aparición de violencia, puede convertirse en una costumbre, en un tipo de conducta que previsiblemente configurará esa y futuras relaciones.

### ***Bidireccional***

El *dating violence* es un fenómeno de naturaleza bidireccional porque en la mayoría de los casos ambos miembros de la pareja desempeñan el doble papel de agresor o agresora y víctima (Fernández-Fuertes *et al.*, 2006; Menesini y Nocentini, 2008; Ortega, Ortega-Rivera y Sánchez, 2008). Son varios los estudios que determinan un patrón bidireccional de violencia o violencia cruzada, en el que ambos miembros de la pareja emplearían conductas agresivas, como modalidad relacional (Corsi, 1995), constituyéndose un estilo interactivo normalizado y aceptable de resolución de los distintos conflictos surgidos en este contexto (Wekerle y Wolfe, 1999). Esto sugiere que la violencia es a menudo minimizada, o no se considera, por las partes implicadas, suficiente razón para terminar la relación (Makepeace, 1989). Así, según el estudio de Matthews (1984), la violencia en este contexto no sólo no es motivo para acabar con la relación sino que es vista como una manifestación de amor.

### ***Aparición del esquema dominio-sumisión en el seno de la pareja***

Hay evidencias para afirmar que el esquema dominio-sumisión que rige las relaciones de agresores o agresoras y



víctimas en el maltrato entre iguales (*bullying*) parece instalarse en las relaciones sentimentales de los y las adolescentes que previamente estuvieron implicados e implicadas en fenómenos de violencia entre iguales. Así lo revela un estudio realizado con 196 adolescentes de 9 a 15 años en Canadá (Connolly, Pepler, Craig y Taradash, 2000) cuyas conclusiones son las siguientes: los chicos agresores y las chicas agresoras de sus iguales inician antes las relaciones de pareja y utilizan formas más atrevidas de cortejo, asimismo sus relaciones son menos positivas e igualitarias y presentan un porcentaje mayor de violencia física y relacional. De igual manera que hacen uso de la violencia para mantener una posición de dominio y poder en las relaciones entre iguales, hacen uso de la misma en sus primeras relaciones sentimentales por lo que el esquema dominio-sumisión parece transferirse de las relaciones entre iguales a las relaciones erótico-sentimentales desde su inicio.

Por su parte, Fredland (2008) afirma que las conductas de *bullying* son más frecuentes entre los grados 6º y 8º (11 a 13 años) empezando a declinar posteriormente, pero esto no significa que desaparezcan las conductas agresivas sino que empiezan a producirse en otros contextos como son el ámbito de las relaciones erótico-sentimentales y así, las conductas de maltrato, parecen transformarse en conductas de *bullying* sexual y *dating violence*. Es decir las conductas agresivas empiezan a producirse en el contexto de las primeras relaciones sentimentales que se dan en la adolescencia, cuando declinan hacia los iguales.

En resumen, los agresores y las

agresoras de sus iguales están aprendiendo y consolidando un estilo de interrelación en el que el poder es adquirido a través del uso de la violencia. Este estilo se transfiere a las primeras relaciones sentimentales y posteriores relaciones de pareja llegando a la edad adulta. Por ello, sin las intervenciones adecuadas los y las jóvenes que agreden a sus iguales presentan un gran riesgo de continuar con estas conductas agresivas en futuras relaciones de pareja.

### ***Problemas asociados al dating violence***

Son pocos los estudios sobre las conductas de riesgo para la salud más frecuentes entre adolescentes víctimas y agresores o agresoras de violencia en la pareja. Existen evidencias para afirmar que algunos de estos problemas son las relaciones sexuales de riesgo, los intentos de suicidio, los episodios de ingesta excesiva de bebidas alcohólicas y las peleas físicas (*Centers for Disease Control and Prevention, 2006; Rivera-Rivera et al., 2006*).

Aunque contamos con pocos estudios que diferencien las consecuencias dependiendo de la implicación como víctima y agresor o agresora, podemos afirmar que las consecuencias descritas para quienes han sufrido violencia íntima son trastornos depresivos, deterioro de la autoestima, inseguridad, sentimientos de culpa, aislamiento, bajo rendimiento académico e incremento del riesgo de abuso de sustancias tóxicas (*Wolfe et al., 2003; Echeburúa y De Corral, 1998; O'Keefe, Brockopp y Chew, 1986; Singer, Anglin, Song y Lunghofer, 1995*).

Los estudios en los cuales se han



evaluado las dificultades de salud física y mental de las personas perpetradoras de violencia hacia la pareja en la adolescencia o la juventud, han encontrado que las principales problemáticas de ese tipo son el uso o abuso de sustancias psicoactivas, la conducta sexual de riesgo y diferentes problemas de conducta, como verse implicadas en peleas.

Los efectos que produce el padecer violencia en la pareja son diferentes en chicos y en chicas, siendo su impacto mucho más marcado en ellas que en ellos. Como señalan Harrington, Herrera y Stuewing (2003), a pesar de que el 19% de chicos refiere haber sufrido maltrato por parte de su pareja, sólo un 15% manifiesta que esos abusos hayan sido emocionalmente traumáticos. Sin embargo, del 50% de chicas que refiere haber padecido maltrato, un 30% manifiesta que tales abusos han sido emocionalmente traumáticos.

La mayoría de las víctimas informan de niveles diversos de trauma emocional, sin embargo son las mujeres las que más lo padecen, tres veces más que los hombres, como resultado de padecer *dating violence* (Makepeace, 1986). Diversas investigaciones han encontrado que el 50% de las mujeres, frente al 18% de los hombres, informan de daños serios como resultado de haber recibido maltrato en una relación de cortejo (Arias y Johnson, 1989; Bookwala *et al.*, 1992; Makepeace, 1986).

#### ***Continuidad entre dating violence y violencia en la pareja adulta***

La violencia aparece en las relaciones de forma gradual en función del compromiso de los miembros de la

pareja (Arias, Samios y O'Leary, 1987). Los y las jóvenes que aceptan los primeros signos entran en una dinámica que les hace perder el rumbo de la situación que viven mientras aumentan progresivamente los episodios agresivos (González y Santana, 2001). O'Leary, Barling, Arias, Rosenbaum, Malone y Tyree (1989) constatan que el 51% de parejas que usan la violencia en el noviazgo incrementan el riesgo de este comportamiento en los primeros dieciocho meses de casados. La dinámica de violencia aprendida tiende a perpetuarse como dinámica de relación en la pareja adulta. Álvarez (1998) afirma que el maltrato suele ser lento y paulatino, difuminando la posibilidad de reconocimiento y produciéndose una habituación al mismo lo que conlleva la aceptación de que es la dinámica normal de relación en la pareja. En este sentido, en el estudio de Bergman (1992), la mayoría de adolescentes víctimas de violencia física, (79,2% y 69,6% de mujeres y hombres, respectivamente) seguían manteniendo la relación con sus parejas por considerarla algo normal en la relación.

#### **5.- FACTORES DE RIESGO**

Los factores de riesgo son experiencias directas, exposición a experiencias, atributos o características que están asociados con un incremento de la probabilidad de sufrir o perpetrar comportamientos agresivos en las relaciones de cortejo y pareja adolescentes (Sugarman y Hotaling, 1989).

Los factores de riesgo se clasifican, siguiendo a Fremouw (2001) en distales, proximales y contextuales y están

íntimamente ligados con los distintos contextos de desarrollo de los individuos.

Los factores de riesgo distales son aquellas experiencias que ocurren en la infancia o características con las que se nace o se apropian los sujetos en la infancia, tales como factores genéticos o experiencias tempranas. El contexto en el que se producen mayoritariamente es la familia. Pueden ser de carácter demográfico, tales como género, estatus socioeconómico, edad, etnia, área de residencia o variables históricas, tales como experimentar abuso y maltrato en la infancia, ser testigo de violencia entre los miembros de la familia o divorcio de los y las progenitores.

Los factores proximales son características que incrementan la probabilidad de conductas agresivas tales como el consumo de sustancias nocivas,

habilidades sociales y actitudes hacia las mujeres y la violencia. El contexto en el que se producen es el grupo de iguales.

Los factores contextuales se refieren a circunstancias que se dan en el transcurso de la relación de pareja adolescente y que pueden precipitar o detener la victimización y/o sufrimiento de *dating violence*.

Es necesario comprender que aunque los factores de riesgo correlacionan con los comportamientos agresivos no son factores causales. Además los distintos factores de riesgo de forma aislada no tienen capacidad para explicar el fenómeno *dating violence* sino la concurrencia de los mismos, de tal forma que factores distales y proximales se suman para producir su efecto ante la presencia de factores contextuales.

*Clasificación de los factores de riesgo.*

DISTALES	<i>Factores demográficos</i>	Género
		Estatus socioeconómico
		Edad
		Etnia
		Área de residencia
	<i>Variables históricas</i>	Exposición a violencia y victimización en la familia de origen.
		Separación y/o divorcio de los padres
Haber practicado deportes agresivos en la época escolar.		
PROXIMALES	<i>Variables clínicas o intrapersonales:</i>	Ser consumidor de sustancias.
		Percepciones y actitudes de justificación del uso de la violencia.
		Roles tradicionales de género.
		Estilos de afrontamiento.
		Autoestima
		Concepción romántica del amor
	<i>Variables interpersonales</i>	Experiencias previas de violencia en la pareja
		Satisfacción y armonía en la relación
		Habilidades para resolver problemas
		Habilidades comunicativas
		Tener amigos/as con experiencias de <i>dating violence</i>
		Control de la pareja y celos
CONTEX-TUALES		Estrés
		Apoyo social

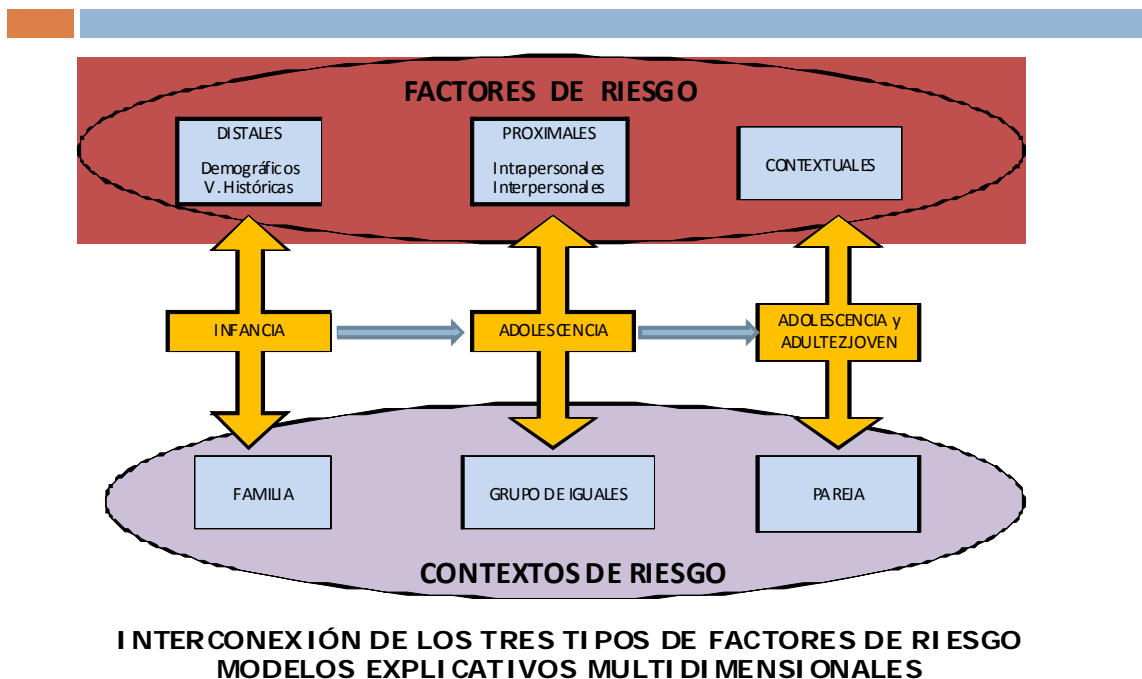
La interacción entre los tres tipos de factores de riesgo es bien comprendida por uno de los enfoques que se han ocupado de explicar el fenómeno, el enfoque evolutivo-contextual propuesto por Capaldi, Kim y Shortt (2004) y Capaldi y Kim (2007). Desde este modelo se entiende el comportamiento de la pareja como un sistema de desarrollo dinámico, un sistema intrínsecamente interactivo compuesto por las características individuales de ambos miembros de la pareja fruto del desarrollo psicoevolutivo y los elementos contextuales que afectan a cada miembro de la pareja.

Para este modelo el escenario de interacción de los distintos factores de riesgo es el contexto de la relación de pareja, considerando que son los estilos de interacción y las

dinámicas agresivas que se establecen dentro de la relación factores con mayor peso predictivo de violencia dentro de estas primeras relaciones de pareja (Capaldi et al., 2004; Capaldi y Kim, 2007).

Las investigaciones realizadas por Capaldi et al. (2003) confirmaron el importante papel que la dinámica relacional de la pareja juega en la comprensión y la predicción de la continuidad y la estabilidad de la violencia. Así, en relación con la violencia masculina, encontraron que jóvenes que estaban implicados en relaciones de riesgo en las que la violencia física se había producido, tenían más probabilidades de seguir agrediendo, si dos años después la pareja seguía unida, mientras que esta probabilidad disminuía si la pareja se había separado y habían empezado a salir con otra persona (Capaldi et al.,

## INTERACCIÓN DE LOS FACTORES DE RIESGO



2003).

Todo ello nos lleva a concluir que es importante establecer programas de prevención dirigidos a adolescentes que inician sus primeras relaciones, porque del establecimiento

de dinámicas interactivas positivas en estas primeras relaciones (factores contextuales) depende, en mayor medida que de otros factores (distales y proximales), la ausencia de violencia en el contexto de la pareja.

### "QUERERNOS BIEN": PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN EL CORTEJO Y PAREJA ADOLESCENTES.

#### Introducción

Tradicionalmente, los esfuerzos de intervención en el terreno de la violencia en la pareja adulta se han dirigido hacia personas que efectivamente han cometido abusos y hacia las víctimas que ya los han sufrido, mientras que las áreas de la prevención primaria y la intervención temprana no han recibido la misma atención (Pérez y Rasmussen, 1997). Aunque la evidencia empírica no es concluyente, estos esfuerzos para reducir el impacto de la violencia pueden ocurrir demasiado tarde, después de que un patrón de abuso ya se ha establecido (Hage, 2000), por ello, es presumible que las intervenciones preventivas destinadas a evitar el *dating violence*, serán más exitosas en la prevención de violencia de género porque la dinámica relacional abusiva aún no se ha consolidado.

Según Foshee et al. (2009), los programas de prevención primaria

deben iniciarse hacia los 13 años, en la adolescencia temprana, para que las y los jóvenes aprendan modelos de relación de cortejo y pareja sanos y de resolución no violenta de conflictos antes de que aparezcan y/o se consoliden dinámicas de relación perversas. Una serie de elementos vinculados al desarrollo psicoevolutivo en la adolescencia, tales como la mayor autonomía y la importancia del apego emocional hacia los iguales, hacen de éste un momento particularmente importante para proporcionar oportunidades de educación en la resolución pacífica de conflictos en el ámbito de la pareja (Wolfe, Wekerle y Scott, 1997).

El contexto más idóneo para llevar a cabo la prevención primaria es la escuela, por ser el espacio donde se produce la más importante interacción entre iguales y ser el grupo de pares un contexto de desarrollo donde aprender formas de interacción sanas.

Como sabemos, las relaciones erótico-sentimentales en la adolescencia presentan unas características específicas y diferentes a las que se producen en la edad adulta y la violencia en estas relaciones también presenta unas características

específicas que la distinguen de la violencia que se produce en las parejas adultas. Asimismo podemos afirmar que existe una línea de continuidad entre la violencia en la pareja adolescente y la violencia contra las mujeres.

Todo ello hace necesario un programa específico de prevención dirigido a las relaciones de cortejo y pareja adolescentes que permita a los chicos y las chicas desarrollar competencias emocionales para establecer relaciones erótico-sentimentales simétricas y gestionar pacíficamente los conflictos de pareja, en aras de contribuir, desde la escuela, a la formación de personas que entablan relaciones gratificantes. "QUERERENOS BIEN" se propone alcanzar estas metas y es, por ello, una aportación a una escuela que eduque en igualdad en el ámbito de las incipientes relaciones erótico-sentimentales que se dan entre adolescentes, que prevenga la violencia en el cortejo y pareja adolescentes y, por tanto, la violencia contra las mujeres.

"QUERERENOS BIEN" es un programa de prevención primaria diseñado para llevarlo al aula pero que se puede utilizar en otros contextos, tales como talleres para jóvenes impartidos desde distintas instancias socializadoras y educativas.

## **1.-PRINCIPIOS METODOLÓGICOS**

### **1.- Los y las iguales como contexto y recurso educativo**

"QUERERENOS BIEN" parte de la importancia del grupo de iguales como agente socializador de género y como transmisor de los valores, actitudes y

comportamientos que pudieran conllevar una desigualdad entre chicos y chicas en diversos ámbitos, entre ellos el de las relaciones de cortejo y pareja adolescente.

La utilización de los iguales como recurso educativo tiene una doble finalidad: aprovechar el valioso potencial educativo de los iguales en la adolescencia y generar oportunidades para la transformación de estereotipos de género sexistas en diversos ámbitos, pero sobre todo en el de las relaciones de cortejo y pareja adolescentes.

Algunas investigaciones sugieren que los grupos de iguales actúan como agentes de socialización en general y agentes de socialización del género en particular (Measor y Woods, 1984; Subirat y Brullet, 1988; Woods y Hammersley, 1995; Ortega, 1998).

Los estereotipos de género y sexo en la escuela muchas veces se aprenden mediante la cultura informal de la pandilla de amigos y amigas o compañeros y compañeras. Respecto a los roles de género en relación a la sexualidad, algunas investigaciones exponen que existe una doble norma entre los grupos de adolescentes: mientras las chicas deben ser virtuosas, castas y fieles en sus relaciones; entre los chicos está bien visto que sean promiscuos, conquistadores e infieles. Delamont (1990) afirma que a las chicas no se les permite expresar su sexualidad y el comportamiento adecuado que se espera de ellas es "la cursilería romántica".

### **2.- Aprendizaje cooperativo:**

Dada la importancia del grupo de iguales en la adolescencia, la utilización de metodologías de aprendizaje

cooperativo en las que los y las iguales son el factor esencial para que se produzcan aprendizajes nos ha parecido la mejor forma de que ellos y ellas vivencien, reflexionen y sean motor de transformación de sus estilos cognitivos, actitudes y comportamientos.

En "QUERERENOS BIEN", el aprendizaje cooperativo es una de las metodologías de trabajo de aula más utilizada, a través de la construcción de grupos heterogéneos de trabajo, para realizar las diferentes tareas que se proponen. Esta metodología permite propiciar actitudes de tolerancia, convivencia pacífica, igualdad, etc., en cualquier ámbito de interacción humana y específicamente en el cortejo y pareja adolescentes.

### **3.- Tratamiento transversal de competencias emocionales ligadas al cortejo**

En "QUERERENOS BIEN" se considera esencial el desarrollo de competencias emocionales y, por ello, es objetivo prioritario del programa el trabajo sobre las emociones y sentimientos que están presentes de forma transversal.

Tradicionalmente la escuela se ha centrado en los aspectos cognitivos priorizando los aprendizajes científicos y técnicos, dejando de lado el trabajo de las emociones. Sin embargo, las aportaciones científicas actuales destacan la vinculación entre las emociones y el pensamiento como base de toda actividad humana. Por tanto se hace necesario un replanteamiento serio sobre este tema y así el Informe Delors (UNESCO 1998) afirma que la educación emocional es un

complemento indispensable en el desarrollo cognitivo e integral de las personas además de una herramienta fundamental de prevención de violencia, ya que muchos conflictos tienen su origen en el ámbito emocional.

R. Bisquerra et al. (2000) define la educación emocional como el proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. Los objetivos de la educación emocional, tienen como referentes principales a la persona en su autorrealización y logro de bienestar (felicidad), al grupo o personas de su entorno (aspecto relacional), al trabajo y al medio social. La educación emocional persigue la plenitud personal al tiempo que la mejora social.

En "QUERERENOS BIEN", y siguiendo las aportaciones de los autores recogidas así como teniendo en cuenta el desarrollo de las habilidades que engloba la competencia emocional según Saarni (1997, 2000), se han incluido actividades y tareas que propician el desarrollo de las habilidades que siguen:

1) Conciencia del propio estado emocional.

2) Habilidad para discernir las emociones de las demás personas, basándose en las claves situacionales y



expresivas que tienen un cierto grado de consenso cultural respecto de su significado emocional.

3) Habilidad para usar el vocabulario emocional y los términos expresivos disponibles en la propia subcultura y a un nivel más maduro para adquirir guiones culturales que ligen la emoción con los roles sociales.

4) Capacidad para la implicación empática y simpática en las experiencias emocionales de las demás personas.

5) Habilidad para darse cuenta de que un estado emocional interior no necesariamente tiene por qué corresponder con la expresión externa, tanto en uno mismo, como en los otros, y a niveles más maduros la habilidad para entender que la expresión emocional puede impactar en los otros y, por tanto, debemos considerarlo en las propias estrategias.

6) Capacidad para afrontar de forma adaptativa las emociones aversivas o angustiantes utilizando estrategias autorreguladoras que disminuyan la intensidad o la duración temporal de tales estados emocionales.

7) Conciencia de que la estructura o la naturaleza de las relaciones es definida en parte por la calidad de la comunicación emocional dentro de la relación.

8) Capacidad para la autoeficacia emocional. La persona ve que está sintiendo de la forma que quiere sentir. Si experimentan que son bien valorados por las personas significativas y creemos que funcionan competentemente en las actividades importantes para nosotros, entonces la retroalimentación que obtienen de nuestra conducta y de nuestras

relaciones refuerzan nuestra creencia en la autoeficacia.

En "QUERERENOS BIEN", conscientes de que la educación emocional es muy relevante en un programa de estas características hemos optado por incluir actividades específicas sobre las emociones y los sentimientos que producen el cortejo y pareja adolescentes. Asimismo se han insertado algunas tareas en la mayoría de las actividades diseñadas sobre emociones y sentimientos, optando por un tratamiento a la vez, específico y transversal.

La puesta en práctica del desarrollo de las habilidades que engloba la competencia emocional se ha realizado mediante la utilización fundamentalmente de dos tipos de técnicas: las derivadas del enfoque socio-afectivo y del juego de rol (role playing).

#### **4.- Enfoque socio-afectivo:**

Para el desarrollo de muchas de las actividades hemos optado por el enfoque socio-afectivo. Esto es, se ha partido de experimentar y sentir los conflictos, dialogar, y por último, comprometerse con la acción. Para ello se trabaja a partir de historias de cortejo y pareja adolescentes inventadas pero verosímiles, a las que ellos y ellas han de inventarles un final y, posteriormente, dramatizar. Puesto que, como hemos analizado previamente, la violencia en el cortejo y pareja adolescentes es bidireccional se ha procurado que en las historias en las que se produzcan comportamientos agresivos unas veces sean los chicos los agresores y otras veces las chicas.

El esquema de organización de tareas que se ha seguido supone los siguientes pasos:

1.- Se parte de experimentar una situación (un juego, un acontecimiento, una escenificación, etc.). El objetivo es sentir la marginación, los prejuicios, la desigualdad, la violencia....

2.- Se produce un proceso de discusión en el que se pone el énfasis tanto en el relato de lo sucedido como en la expresión de las emociones y los sentimientos de los y las participantes.

3.- Se generaliza la discusión y se intenta poner en común algunas impresiones. El objetivo es generalizar la experiencia vivida a situaciones reales exteriores (transferencia).

4.- Tras la motivación de la experiencia vivida, se puede pasar a dar la información a través de explicaciones, lecturas, vídeos, etc., a fin de sostener el cambio afectivo y de actitudes mediante conocimientos y razones más amplias.

En otras muchas actividades el alumnado ha representado conflictos de cortejo y pareja adolescentes utilizando técnicas de juegos de rol (*role playing*). El *role-playing* consiste en dramatizar, a través del diálogo y la improvisación, una situación que presente un conflicto con trascendencia moral, es decir, que el problema que se plantee sea abierto y dé lugar a posibles interpretaciones y soluciones. La presencia de distintos personajes permite introducir puntos de vista diversos y lecturas diferentes ante el mismo suceso.

La esencia del *role-playing* es el compromiso del grupo en un conflicto y la actitud de intentar resolverlo. Como

señalan Joyce, Weil y Calhoun (1985), el *role-playing* ayuda a que el alumnado explore sus sentimientos, comprenda sus actitudes, valores y percepciones, desarrolle sus capacidades de resolución de problemas y examine los temas desde múltiples y variadas perspectivas. El *role-playing* permite desarrollar la capacidad para empatizar, o conectar con el punto de vista ajeno, lo que implica una progresiva descentración del sujeto, que según Piaget se produce en la medida que se vivencian experiencias sociales e interacciona con sus semejantes. Tales experiencias provocan una progresiva disminución del egocentrismo que permite avanzar en la adquisición de una conciencia más aguda de las perspectivas ajenas (asunción perceptiva), de los pensamientos ajenos (asunción cognitiva) y de los sentimientos ajenos (asunción afectiva). El alumnado explora los sentimientos, actitudes, valores y percepciones que influyen en su conducta, a la vez que se sienten forzados a descubrir y aceptar el rol de las demás personas. El *role-playing* mejora la capacidad de resolución de conflictos, así como también la asunción de las consecuencias que se derivan de la toma de decisiones.

El proceso clásico del *role-playing* podemos explicarlo a partir de cuatro etapas. Aunque hay otras variedades de *role-playing* que no tienen por qué seguir necesariamente todos los pasos que a continuación planteamos, en el desarrollo del "QUERERNOS BIEN", en general, se han seguido.

### **1. Calentamiento**

El objetivo de esta fase es crear en el aula un clima de confianza y participación. Es en este momento

cuando se anima al grupo a trabajar el problema, intentando que todos y todas lo reconozcan y lo acepten como un tema de interés.

## **2. Preparación de la dramatización**

En esta fase, el educador o la educadora aporta todos los datos necesarios sobre la dramatización que se realizará, indicando claramente cuál es el conflicto, qué personajes intervienen y qué escena se representa.

El papel de los observadores y las observadoras consiste en evaluar el realismo de la representación, comentar la actuación de los distintos personajes, los sentimientos que había en juego, los intereses, las distintas actitudes, etc.

## **3. Dramatización**

Durante la dramatización los actores y las actrices intentan asumir su rol acercándose lo más posible a la realidad, esforzándose por encontrar argumentos convincentes que defiendan su postura.

## **4. Debate**

En esta cuarta fase se analizan y valoran los distintos elementos de la situación que ha sido interpretada: cuál era el problema, qué sentimientos han entrado en juego, qué actitudes, qué soluciones se han propuesto, cuáles parecían más adecuadas, cuáles menos, etc.

El papel del profesorado como moderador es definitivo para una buena calidad en el debate. El interés real del grupo por el problema, el grado de implicación, tanto intelectual como afectiva, también es un factor decisivo para la discusión. La búsqueda de nuevas soluciones y alternativas al conflicto, la transferencia a situaciones

reales y cercanas al alumnado, medir las consecuencias de las distintas decisiones y el intento por llegar a establecer conclusiones como grupo, son los elementos que debe tener presente el educador o la educadora a fin de explotar al máximo esta fase. Si se considera oportuno, una vez finalizado el debate, se puede repetir la interpretación explorando nuevas posibilidades de solución al conflicto planteado y midiendo sus consecuencias.

## **2.-OBJETIVOS:**

Los Objetivos generales de "QUERERNOS BIEN" son:

a) Desarrollar competencias emocionales para la gestión de la vida sentimental en el cortejo y pareja adolescentes.

b) Producir cambios cognitivos que supongan un mayor conocimiento del fenómeno de la violencia el cortejo y pareja adolescentes.

c) Producir cambios actitudinales que supongan el rechazo de la violencia en el cortejo y pareja adolescentes y el desarrollo de actitudes igualitarias en el cortejo y pareja adolescentes.

d) Producir cambios conductuales que supongan una disminución de los comportamientos agresivos y/o prevención de los mismos en el cortejo y pareja adolescente.

Para cada actividad se plantean unos objetivos específicos.

## **3.-CONTENIDOS**

Los contenidos de "QUERERNOS BIEN" están estructurados en 19 actividades (24 horas), organizadas en tres grandes bloques temáticos. Estos

bloques se vertebran y secuencian siguiendo el curso de establecimiento de relaciones sentimentales entre adolescentes, desde empezar a salir con alguien hasta la ruptura, pasando por la consolidación de la relación.

El primer bloque, **“Salir con Alguien”**, versa sobre el inicio del cortejo. En las actividades de este bloque está muy presente la pandilla de amigos y amigas y las redes de iguales, que son el magma en el que suelen formarse las primeras relaciones erótico-sentimentales en la adolescencia. En este bloque se analizan los elementos presentes en el cortejo para detectar los posibles aspectos negativos, se dota al alumnado de elementos que permitan distinguir las formas de cortejo respetuosas de las no respetuosas. Asimismo se propicia el desarrollo de habilidades para iniciar relaciones de cortejo respetuosas y para responder asertivamente a las relaciones abusivas y se procura la toma conciencia y el análisis de las emociones y sentimientos que produce el cortejo adolescente. Las historias sobre las que se trabaja en este bloque están referidas al cortejo, son historias en las que chicos y chicas realizan diversas acciones para empezar a salir con alguien.

El segundo bloque, **“Consolidación”**, trata sobre la consolidación de relación erótico-sentimental. En él se analizan las distintas formas de violencia que pudieran darse en la relación de pareja adolescente (verbal, psicológica, física y sexual) y el conflicto, sus elementos y las actitudes ante él. Asimismo los chicos y las chicas se ejercitan en el desarrollo de las habilidades de resolución pacífica de conflictos y

habilidades comunicativas, elementos importantes en la prevención de violencia. En este bloque se trabaja a partir de historias que hacen referencia a un proceso de consolidación de la relación, al hilo de las cuales los chicos y chicas se ejercitan en diferentes técnicas y estrategias de gestión positiva del conflicto e interiorizan pautas igualitarias de relación en el ámbito de la pareja.

En el último bloque, **“Ruptura”**, se abordan los celos, como elemento presente en algunas relaciones de pareja adolescente y que puede ser el inicio de una relación abusiva. Por ello, a partir de este tema, se articula un bloque de contenidos que versa sobre la ruptura. Con las actividades de este bloque los chicos y las chicas se ejercitan en el manejo de las habilidades que permitan una ruptura pacífica en una relación abusiva. Asimismo se vincula el aprendizaje de los contenidos del programa con los Derechos Humanos y la ciudadanía democrática, para que los y las adolescentes comprendan que la violencia supone una vulneración de los derechos más básicos de las personas y se genere rechazo hacia la violación de los mismos. Por último, se incluye una actividad en la que se propone la confección de materiales para sensibilizar a la comunidad educativa, en la que se persigue que los chicos y chicas compartan lo aprendido y se transformen en elementos activos de comunicación de los perjuicios que las relaciones abusivas conllevan y de transformación de las prácticas abusivas en las relaciones de pareja adolescente.

Se presentan a continuación las fichas didácticas del programa.

# FICHAS DIDÁCTICAS

<b>SALIR CON ALGUIEN</b>		<b>ACTIVIDAD 1: CORTEJO ACTUAL</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
En esta actividad les pediremos a los chicos y las chicas que nos cuenten cómo inician ellos y ellas una relación sentimental y posteriormente trataremos de construir entre todos y todas una historia tipo, para luego analizar la presencia o ausencia de elementos negativos en este empezar a salir con alguien. Queremos que las historias sean reales y sean las suyas.		
<b>OBJETIVOS</b>		
a.- Tomar conciencia de los elementos presentes en el inicio de las relaciones sentimentales. b.-Analizar aspectos negativos que pudieran surgir en el inicio de las relaciones sentimentales.		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un módulo lectivo de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea Individual: (10-15 minutos)</b>	Escribe un relato en el que tú o alguien que conozcas cuente qué hizo o qué haría para iniciar una relación sentimental con alguien que le gusta.	
<b>Tarea en pequeño grupo: (20-25 minutos)</b>	<p>a. Elaboración de una historia por cada grupo sobre la temática "SALIR CON ALGUIEN". A partir de las historias que habéis escrito elaborad una nueva historia sobre el inicio de relaciones sentimentales entre chicos y chicas de vuestra edad. Para ello consensuad los elementos que deben conformar esta nueva historia.</p> <p>b. Debatid y responded la siguiente pregunta: ¿Qué elementos están presentes en el inicio de las relaciones sentimentales entre chicos y chicas de vuestra edad?</p>	
<b>Tarea en gran grupo: (20-25 minutos)</b>	<p>a. Lectura de la historia elaborada por cada grupo.</p> <p>b. Puesta en común sobre lo trabajado en pequeño grupo guiada por las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué elementos están presentes en el inicio de las relaciones sentimentales entre chicos y chicas de vuestra edad? Se puede ir escribiendo la lista en una pizarra o realizar una lista de los elementos en un cartel que sea visible para el grupo entero.</li> <li>- ¿Hay algunos aspectos negativos? Se pueden ir marcando los aspectos negativos en el listado antes realizado.</li> </ul>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo nos hemos sentido trabajando sobre la historia que hemos construido?</li> <li>- ¿Cómo ha sido el trabajo en pequeño grupo? - ¿Qué hemos aprendido?</li> </ul> <p>En sucesivas actividades se proponen las mismas o similares preguntas para finalizar la actividad y para que la persona que dinamiza pueda saber si se han alcanzado los objetivos propuestos o no.</p>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
La persona que dinamice pasará por los grupos animando a que elaboren una historia lo más real posible y donde se encuentren los diversos aspectos de las relaciones sentimentales que entablan los chicos y las chicas de su edad, intentando que se alejen de los estereotipos que puedan haber asimilado culturalmente o de las ideas asumidas sobre lo que es una relación ideal. Es previsible que nos encontremos con formas de inicio de relaciones sentimentales que conlleven aspectos negativos de los cuales no sean conscientes. En ese caso es útil preguntar sobre ello para que se genere debate sobre el tema y sean ellos y ellas quienes lo analicen.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Los recursos necesarios son: una sala espaciosa para poder trabajar cómodamente en grupos, papel, bolígrafo, pizarra, papel continuo o cartulina, rotuladores gruesos, tizas... Recomendamos una plantilla de evaluación para cada actividad como la ofrecida en el apartado de Recursos.		

<b>SALIR CON ALGUIEN</b>		<b>ACTIVIDAD 2: CORTEJO TRADICIONAL</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>Introducimos una actividad en la que compararemos un modelo de cortejo e inicio de relaciones sentimentales tradicional con el modelo construido por el grupo para analizar cómo han ido cambiando los elementos que configuran el inicio de una relación sentimental en distintas épocas.</p> <p>Esta actividad es muy útil para analizar cómo han ido cambiando los roles masculino y femenino en el inicio de las relaciones erótico-sentimentales.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>a.- Analizar los elementos presentes en el cortejo tradicional</p> <p>b.- Comparar estos elementos con los presentes en el cortejo actual entre chicos y chicas.</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Al menos dos módulos de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual (50-55 minutos)</b>	Visionado de algunas escenas de "Esplendor en la hierba" referidas al establecimiento de la relación sentimental entre el y la protagonista de la película. Si se dispone de tiempo puede visionarse la película completa.	
<b>Tarea en pequeño grupo (25-30 minutos)</b>	<p>a. Describid cómo se iniciaban las relaciones sentimentales entre el y la protagonista de la película.</p> <p>b. Elaborad un cuadro comparativo entre los elementos presentes en el inicio de las relaciones sentimentales entre los y las jóvenes de la película y las relaciones sentimentales que se producen en chicos y chicas de vuestra edad.</p> <p>c. Debatid y consensuad las siguientes cuestiones: ¿Ha cambiado el papel de los chicos y las chicas en el inicio de las relaciones sentimentales? ¿En qué aspectos? ¿Hay algunos aspectos negativos?</p>	
<b>Tarea en gran grupo (20-25 minutos)</b>	<p>Debate y puesta en común sobre lo trabajado en pequeño grupo.</p> <p>Algunas cuestiones para el desarrollo del debate pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué diferencias creéis que se producen entre el cortejo tradicional y el actual?</li> <li>- ¿Son iguales los elementos negativos presentes en ambas formas de cortejo?</li> <li>- ¿Existen diferencias entre los roles que desempeñan los hombres y las mujeres en ambas formas de cortejo?</li> </ul>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>La evaluación se realizará al hilo de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Es posible iniciar una relación erótico-sentimental sin que se produzcan aspectos negativos?</li> <li>- Puesto que algunos de los aspectos negativos han ido cambiando, ¿qué ha motivado ese cambio según vosotros y vosotras?</li> </ul>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
La persona que dinamice ayudará a los grupos en la comparación de los dos modelos de cortejo pasando por los distintos grupos para resolver dudas e incitándoles a que encuentren las razones de las diferencias en los dos modelos de cortejo.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Los recursos necesarios son: sala amplia, reproductor de DVD, la película, papel y bolígrafo.		



<b>SALIR CON ALGUIEN</b>		<b>ACTIVIDAD 3: LA HISTORIA DE JOSÉ Y MARÍA</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>La sexualidad emerge en la adolescencia de forma explosiva y muchos y muchas adolescentes no cuentan con las habilidades sociales necesarias para aproximarse a los y las demás de forma respetuosa y no violenta, ni con criterios para distinguir entre una aproximación respetuosa y una abusiva. Creemos conveniente la realización de esta actividad para que desde la vivencia de los mismos interioricen pautas de cortejo pacíficas.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>a.- Distinguir una relación respetuosa de otra abusiva.                      b.- Valorar las relaciones respetuosas y no violentas con las demás personas.                      c.- Ejercitarse en formas de relación respetuosas hacia las demás personas.                      d.- Responder asertivamente ante las relaciones abusivas.</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
<p>Dos períodos lectivos de 55 minutos.</p>		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual (5 minutos)</b>	Lectura de LA HISTORIA DE JOSÉ Y MARÍA (en Apartado de Recursos)	
<b>Tarea en pequeño grupo (20-25 minutos)</b>	<p>a. Dos alumnos o alumnas escenifican la conversación que tiene lugar a partir del momento en que se ha quedado la historia de José y María, mientras otros u otras dos hacen tareas de observación.                      b. Debate a partir de las siguientes cuestiones:: - ¿Qué le ha sucedido a José? - ¿Qué le ha sucedido a María? - Si tú fueses José, ¿qué harías para entablar una relación con María? - Si tú fueses María, ¿cómo actuarías? - ¿Cuáles son las características de una relación respetuosa y no violenta según vosotros y vosotras? - ¿Cuáles son las características de una relación abusiva según vosotros y vosotras? - ¿Cuáles, de las características que antes habéis recogido, se dan en la relación que están iniciando José y María?</p>	
<b>Tarea en gran grupo (25-30 minutos)</b>	<p>- Puesta en común del trabajo realizado en pequeño grupo.                      - Realización de un cartel para que quede en la sala que estamos utilizando con las características de una relación respetuosa y las características de una relación abusiva que ha elaborado el grupo. Voluntariamente pueden ir saliendo a escribir estas características.</p>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>a. ¿Cómo se han sentido los Josés y las Marías?                      b. ¿Qué hemos aprendido con esta actividad?</p>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
<p>La persona que dinamice irá pasando por los distintos grupos, animándoles a que se metan en el papel de José y María, y lo ejecuten de forma natural. También animará a los grupos a que generen pensamiento sobre las características de una relación abusiva y respetuosa y a que las contrasten. Se puede facilitar el debate con relatos, artículos de prensa, noticias.... donde se recojan relaciones abusivas para extraer sus características.</p>		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
<p>Folios con la historia de José y María y las cuestiones a debatir, papel y bolígrafos.                      Es necesario disponer de un espacio amplio o mejor de varias habitaciones para que los grupos representen las dramatizaciones sin interferirse.                      Las cuestiones a debatir no se les deben dar hasta que no hayan terminado las dramatizaciones para que representen el final de la historia sin ningún tipo de información adicional que pudiera sesgar o dirigir sus representaciones en un sentido u otro.                      El tiempo necesario para desarrollar la actividad ha de ser flexible y no es conveniente forzar a los grupos para que terminen las dramatizaciones.</p>		

<b>SALIR CON ALGUIEN</b>		<b>ACTIVIDAD 4: EMOCIONES Y SENTIMIENTOS</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>En el proceso de cortejo adolescente y de empezar a salir con alguien, los y las adolescentes comienzan a experimentar sentimientos y emociones distintas y nuevas. Ya conocen bien y han experimentado las emociones y sentimientos que les produce la amistad. Por ello, como forma de comprensión de esta nueva manifestación de la afectividad, vamos a contrastar las emociones y sentimientos que la amistad y el inicio de una relación erótico-sentimental producen.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>a. Reconocer las emociones y sentimientos que produce el inicio de una relación erótico-sentimental</p> <p>b. Diferenciar las emociones y sentimientos que produce la amistad y empezar a salir con alguien.</p> <p>c. Saber nombrar las emociones y sentimientos que genera salir con alguien.</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un módulo de 55 minutos		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual</b>	Lectura del documento "EL CASO DE ANDRÉS Y VERÓNICA" (en Apartado de Recursos).	
<b>Tarea en pequeño grupo</b>	<p>Dos alumnos o alumnas escenifican la conversación que tiene lugar a partir del momento en que se ha quedado la historia de Andrés y Verónica, mientras otros u otras dos hacen tareas de observación.</p> <p>Responded las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Qué emociones y sentimientos produce la amistad? ¿Cómo se manifiestan en nuestro cuerpo?</p> <p>¿Qué emociones y sentimientos produce empezar a salir con alguien? ¿Cómo se manifiestan en nuestro cuerpo?</p> <p>Dad una definición de las emociones y sentimientos que habéis nombrado.</p>	
<b>Tarea en gran grupo (20-25)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puesta en común de lo trabajado en pequeño grupo.</li> <li>- Debate y tarea de consenso sobre las emociones y sentimientos que produce la amistad y las emociones y sentimientos que produce empezar a salir con alguien.</li> <li>- Elaboración de un diccionario de las emociones y sentimientos que, según el grupo, produce empezar a salir con alguien.</li> </ul>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>La evaluación se realizará con el grupo a partir de las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Cómo se han sentido en la representación del caso de Andrés y Verónica?</p> <p>¿Cómo se sienten expresando las emociones y sentimientos que produce empezar a salir con alguien?</p> <p>¿Qué hemos aprendido?</p>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
Como en actividades anteriores la persona que dinamiza pasará por los grupos animando a que se metan en los papeles que representan y los realicen con naturalidad.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
<p>Los recursos necesarios son: una habitación espaciosa para trabajar las representaciones, bolígrafos, papel, pizarra, cartulinas y rotuladores.</p> <p>Es bastante probable que a los chicos y las chicas les cueste trabajo encontrar los términos adecuados para hablar de emociones y sentimientos por lo que será útil contar con un listado de emociones y sentimientos y una breve definición.(en Apartado de Recursos).</p>		

<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 5: EL CASO DE MARIO Y JAVIER</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>Las historias de este bloque harán referencia a relaciones que inician un proceso de consolidación. Trabajaremos técnicas de gestión positiva del conflicto aunque ello no significa que los conflictos no puedan estar presentes desde el inicio de las relaciones. Es importante que los y las adolescentes conozcan la gestión positiva del conflicto y aprendan a aplicarla en este nuevo terreno afectivo-sexual en el que empiezan a desenvolverse, dado que el conflicto es uno de los factores de riesgo más importantes de violencia en la pareja adolescente.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>a. Generar pensamiento crítico sobre la violencia con que se desarrollan los conflictos de pareja adolescente.</p> <p>b. Comprender qué es un conflicto</p> <p>c. Propiciar empatía hacia la otra persona con la que vivimos un conflicto.</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un período lectivo de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual</b>	Lectura del documento “EL CASO DE MARIO Y JAVIER” (en Apartado de Recursos).	
<b>Tarea en pequeño grupo</b>	<p>1.- Dos alumnos o alumnas escenifican la conversación que tiene lugar a partir del momento en que se ha quedado la historia de Mario y Javier, mientras otros u otras dos hacen tareas de observación.</p> <p>2.- Entablad un diálogo en el grupo entorno a las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo se ha desarrollado el diálogo entre Mario y Javier?</li> <li>- ¿Ha habido alguna conducta agresiva?, ¿cuál o cuáles? Caso de ser afirmativa la respuesta: - ¿Por qué se ha producido esa o esas conductas agresivas? - ¿Podría haberse producido este diálogo sin violencia?, ¿Qué tendría que haber sucedido para que se produjese sin violencia?</li> <li>- Javier y Mario están viviendo un conflicto. Elaborad una definición de conflicto.</li> <li>- ¿Qué elementos están presentes en el conflicto que viven Javier y Mario?</li> <li>¿Puede un conflicto tener aspectos positivos?</li> </ul>	
<b>Tarea en gran grupo</b>	Puesta en común sobre lo trabajado en pequeño grupo y debate en torno a las siguientes cuestiones finales: ¿Podemos aprender de los conflictos? ¿Pueden desarrollarse los conflictos sin violencia?	
<b>EVALUACIÓN</b>		
¿Cómo se han sentido los “Marios” y “Javieres”? ¿Qué hemos aprendido?		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
<p>Ponerse en el lugar de otra persona propicia el descentramiento y la empatía, por ello es conveniente animarles a que desempeñen un papel de distinto género que el suyo pero sin imponérselo.</p> <p>La persona que dinamiza deberá estar atenta y hacerles conscientes de las posibles conductas agresivas que se hayan escenificado. No es conveniente darles información previa sobre la situación conflictual y, posiblemente violenta, que viven Javier y Mario, para que el alumnado perciba por sí mismo que están viviendo un conflicto. Por ello, las preguntas se plantearán de una en una y no todas de una vez.</p> <p>La persona que dinamiza elaborará una definición de conflicto a partir de las aportaciones de los grupos. Caso de no surgir en el debate que el conflicto en sí mismo no es negativo sino que lo negativo es resolverlo con violencia, la persona dinamizadora ejemplificará esta idea.</p>		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Como en actividades anteriores es necesaria una habitación espaciosa papel, bolígrafo, pizarra, y la utilización, para guiar el debate, de los documentos del Apartado de Recursos.		

<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 6: ACTITUDES ANTE EL CONFLICTO</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
En las relaciones de pareja adolescente e interacciones humanas en general se producen conflictos. No existe relación humana exenta de conflictos. Las personas afrontamos los conflictos desde distintas actitudes y distintos estilos. El aprendizaje y desarrollo de estilos ante el conflicto que supongan la colaboración y/o el compromiso es una buena herramienta para dirimirlos sin violencia.		
<b>OBJETIVOS</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer las distintas actitudes ante el conflicto.</li> <li>- Valorar aquellas actitudes ante el conflicto que suponen crecimiento personal para ambas partes.</li> <li>- Ejercitarse en resolución positiva de conflictos de pareja adolescente.</li> </ul>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un período de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual (10 minutos)</b>	Lectura del documento "ACTITUDES ANTE EL CONFLICTO" (en Apartado de Recursos).	
<b>Tarea en pequeño grupo (30 minutos)</b>	<p>En la dramatización que realizasteis del caso de José y María ¿cuál fue la actitud ante el conflicto de él y de ella?</p> <p>¿Cuál os parece que sería la actitud más beneficiosa para José y María de cara a dirimir su conflicto?</p> <p>Realizad una nueva dramatización del caso de José y María, pero desde la actitud que habéis considerado que es la más beneficiosa para él y ella.</p> <p>Comparad ambas dramatizaciones, ¿qué ha cambiado?</p>	
<b>Tarea en gran grupo (15 minutos)</b>	Puesta en común del trabajo realizado en pequeños grupos para compartir lo trabajado.	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>1.- ¿Cómo nos hemos sentido en esta nueva dramatización?</p> <p>2.- ¿Qué hemos aprendido?</p>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
La persona que dinamiza animará al alumnado a que se meta en el papel que van a representar. Asimismo en el debate aportará los elementos necesarios y efectuará las preguntas que sean oportunas para que el alumnado genere pensamiento crítico sobre el conflicto que estamos trabajando y las actitudes que se dan ante él.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Los materiales necesarios son papel, lápiz, bolígrafos...y un lugar o varios lugares que permitan que los grupos puedan trabajar con amplitud y comodidad sin interferirse unos a otros.		

<b>CONSOLIDACIÓN      ACTIVIDAD 7 : GESTIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO</b>	
<b>JUSTIFICACIÓN</b>	
Dentro de este bloque de actividades referidas al conflicto es necesario incluir tareas de conocimiento y reflexión sobre los intereses, posiciones y necesidades presentes en los conflictos. Sólo conociendo cuáles son los intereses, posiciones y necesidades en los conflictos y generando estrategias para descender de las posiciones a los intereses y necesidades puede gestionarse positivamente un conflicto y ser una oportunidad de enriquecimiento para ambas partes	
<b>OBJETIVOS</b>	
<p>a. Distinguir las posiciones, los intereses y las necesidades presentes en el conflicto.</p> <p>b. Comprender la imposibilidad de gestionar positivamente el conflicto desde las posiciones que mantienen las partes.</p> <p>c. Ejercitarse en la búsqueda de la gestión positiva del conflicto desde la conjugación de los intereses y necesidades de ambas partes.</p>	
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	
Un módulo de 55 minutos	
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>	
<b>Tarea individual (10-15 minutos)</b>	Lectura del documento "POSICIONES, INTERESES Y NECESIDADES"( en Apartado de Recursos)
<b>Tarea en pequeño grupo (25-30 minutos)</b>	Identificar intereses, posiciones y necesidades en los conflictos que habéis representado. Elaborar soluciones a los conflictos en los que se conjuguen los intereses y se respeten las necesidades.
<b>Tarea en gran grupo (10 minutos)</b>	Puesta en común de lo trabajado en pequeño grupo. Debate en torno a los beneficios que puede reportar la gestión de los conflictos desde la negociación de los intereses y el respeto de las necesidades.
<b>EVALUACIÓN</b>	
<p>- ¿Qué papel juegan los intereses y las posiciones en los conflictos que vivimos diariamente?</p> <p>- ¿Qué hemos aprendido con esta actividad?</p>	
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>	
Es previsible que durante la tarea individual surjan dudas acerca de las posiciones, intereses y necesidades. Si así fuese, sería conveniente que la persona que dinamiza explicase estos conceptos al grupo entero, para posteriormente pasar a la tarea de lectura.	
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
Es necesaria una habitación espaciosa o varias, así como papel, lápiz, pizarra...	

<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 8: MICROVIOLENCIAS</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>En esta actividad se presentarán una serie de historias en las que se recogen episodios de diferentes microviolencias. Es necesario que los chicos y las chicas sepan identificarlas y reconocerlas porque lo que los estudios demuestran es que la violencia en las relaciones sentimentales no se inicia con episodios de violencia física o abusos importantes sino con conductas sutiles de prepotencia o dominio encubiertos.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>a. Identificar las microviolencias que se producen en las historias.                      b. Reconocer que las microviolencias son formas de violencia.                      c. Rechazar las microviolencias como pautas normalizadas de relación en la pareja.</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
<p>Un módulo de 55 minutos.</p>		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual</b>	Lectura del documento "HISTORIAS DE PAREJAS"( En Apartado de Recursos)	
<b>Tarea en pequeño grupo</b>	<p>1. Debatid las siguientes cuestiones: - ¿Qué aspectos negativos se encuentran en las relaciones que narra? - Si tú estuvieras en una situación similar, ¿qué harías? - ¿Creéis posible encontrar soluciones respetuosas para ambas partes en las historias leídas?</p> <p>2. Lectura del documento "MICROMACHISMOS". (En Apartado de Recursos).                      - ¿Son micromachismos las historias que antes habéis leído? -¿Existe algún tipo de violencia en las historias que no son micromachismos?, ¿Es esta violencia similar a la de los micromachismos?                      - Elaborad una solución para cada una de las historias respetuosa con las partes.</p>	
<b>Tarea en gran grupo</b>	<p>Puesta en común de lo trabajado en pequeño grupo y debate guiado por las siguientes cuestiones: ¿Qué papel pueden tener las microviolencias en las relaciones de pareja adolescente? ¿Cómo evitar los microviolencias?</p>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>- ¿Qué hemos aprendido?                      - ¿Cómo podríamos entablar relaciones sentimentales sin microviolencias?                      - ¿Es necesario detectar las microviolencias en el inicio de las relaciones sentimentales?</p>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
<p>Es recomendable que la persona que dinamiza esté muy atenta a que se genere pensamiento crítico sobre las microviolencias y comprendan que son la puerta de futuras agresiones más graves porque instauran una relación de prepotencia y dominio de una parte sobre otra. Al estar fuertemente arraigadas es posible que pasen desapercibidas o que se justifiquen como manifestaciones de afecto o pautas normalizadas de interrelación en la pareja.</p>		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
<p>Para realizar la actividad será necesaria un aula espaciosa, como en actividades anteriores, papel, bolígrafo, pizarra.                      Aunque esta actividad está basada en las aportaciones de Luis Bonino sobre los micromachismos hemos optado por hablar de microviolencias porque dadas las características del <i>dating violence</i>, sabemos que la violencia es bidireccional, y no podemos establecer los roles de hombre agresor y mujer víctima en las relaciones sentimentales entre adolescentes. De todas formas se aportan textos originales de Bonino, donde se ha respetado el término micromachismos, porque estimamos que puede ser un elemento de reflexión para el debate el cuestionar si podemos hablar de micromachismos en las relaciones de cortejo y pareja adolescentes o de microviolencias que ejercen ambos miembros de la pareja.</p>		

<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 9: YO NO SOY SEXISTA</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
Están apareciendo nuevas formas de sexismo difíciles de detectar por su matiz de benevolencia y cuidado de las mujeres por parte de los hombres. No obstante, estas nuevas manifestaciones de sexismo no dejan de ser discriminatorias por considerar a la mujer inferior.“		
<b>OBJETIVOS</b>		
a.-detectar el sexismo benevolente b.- rechazar el sexismo benevolente como manifestación de desigualdad entre hombres y mujeres aunque conlleve un matiz de cuidado y protección de las mujeres.		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un módulo lectivo de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea Individual: (10-15 minutos)</b>	Lectura de las frases y texto del documento "EL ROL DE LA MUJER" y "DEFINICIÓN DE SEXISMO", en apartado de Recursos. ¿En qué frases se produce una situación de sexismo hacia las mujeres?	
<b>Tarea en pequeño grupo: (20-25 minutos)</b>	- Consensuad en qué frases hay sexismo. - Lectura del texto “EL SEXISMO BENEVOLENTE”, en apartado de Recursos. - Revisad las frases anteriores, a la luz de esta nueva forma de sexismo, ¿Qué frases de las anteriores representan sexismo? - Dad tres ejemplos que ocurran en vuestro entorno de sexismo benevolente.	
<b>Tarea en gran grupo: (20-25 minutos)</b>	Puesta en común de lo trabajado en pequeños grupos y elaboración de un cartel sobre el sexismo benevolente y sus formas para que quede en aula donde trabajamos.	
<b>EVALUACIÓN</b>		
- ¿Qué hemos aprendido con esta actividad? - ¿Cómo nos hemos sentido en las distintas fases del trabajo?		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
El/la dinamizador/a apoyará el trabajo de los grupos y resolverá las cuestiones que pudiera suscitar el trabajo, propiciando que sean las reflexiones de los chicos y las chicas las que sustenten los aprendizajes.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Los recursos necesarios son: una sala espaciosa para poder trabajar cómodamente en grupos, papel, bolígrafo, pizarra, papel continuo o cartulina, rotuladores gruesos, tizas...		



<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 10: DOMINIO Y SUMISIÓN</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
Estudios recientes revelan la posibilidad de una transferencia del esquema dominio-sumisión desde las redes de iguales a las incipientes relaciones de pareja adolescente. Por ello, es importante que los chicos y las chicas conozcan en qué consiste este esquema y muestren atención para saber distinguir relaciones donde se produce la reciprocidad e igualdad de las relaciones donde la prepotencia y dominio de una parte sobre otra conforman el modelo de interacción.		
<b>OBJETIVOS</b>		
a. Conocer el esquema dominio-sumisión. b. Rechazar las relaciones que siguen el esquema dominio-sumisión.		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un período lectivo de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual</b>	Visionado de los videoclips [accesibles en las siguientes direcciones Internet en fecha 19-03-2012]: La Gasolina: <a href="http://www.youtube.com/watch?v=TbY75E8dYZc">http://www.youtube.com/watch?v=TbY75E8dYZc</a> Castígala: <a href="http://es.youtube.com/watch?v=S2Fki6z0_Bo">http://es.youtube.com/watch?v=S2Fki6z0_Bo</a>	
<b>Tarea en pequeño grupo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizad una descripción de la conducta de las mujeres en cada video-clip.</li> <li>- Realizad una descripción de la conducta de los hombres en cada video clip.</li> <li>- ¿Te parece que la relación entre hombres y mujeres en el video-clip es una relación de igual a igual o domina alguien? Caso de existir dominio, ¿quién domina?</li> <li>- Lectura en grupo: "El esquema de dominio-sumisión se caracteriza porque en él una persona es dominante y otra es dominada; una controla y otra es controlada; una ejerce un poder abusivo y la otra debe someterse. Se trata de una relación de prepotencia que termina conduciendo, en poco tiempo, a una relación de violencia"</li> <li>- ¿Creéis que se da este esquema en la relación entre hombres y mujeres en el video-clip? ¿Por qué?</li> <li>- ¿Puede generar violencia o conllevar aspectos negativos este esquema de relación entre hombres y mujeres?, ¿Cuáles?</li> </ul>	
<b>Tarea en gran grupo</b>	Cada grupo expondrá lo trabajado en pequeño grupo y se generará un debate final. Este debate puede estar guiado por las siguientes cuestiones: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Aprendemos modelos de relación igualitaria entre hombres y mujeres desde estos vídeo-clips?</li> <li>- ¿Qué sería necesario para aprender modelos de relaciones de reciprocidad?</li> </ul>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
¿Qué hemos aprendido con esta actividad? ¿Cómo nos hemos sentido durante su realización?		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
La persona que dinamiza estará atenta a que las descripciones de las conductas de los hombres y mujeres que aparecen en los distintos video-clips sean precisas y detalladas para posteriormente poder analizar las formas en que se puede manifestar una relación de prepotencia y dominio.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Los recursos necesarios para el desarrollo de la actividad son: reproductor de DVD, cañón de luz, DVD con los vídeo-clips, aula espaciosa, pizarra, lápiz y papel. También las letras de las canciones y los documentos que recogemos en el Apartado de Recursos.		

<b>CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 11: TIPOS DE VIOLENCIA EN LA PAREJA ADOLESCENTE</b>	
<b>JUSTIFICACIÓN</b>	
<p>Es necesario que los chicos y las chicas conozcan y sepan identificar las distintas formas de violencia en la pareja. Sabemos que se produce violencia en las relaciones erótico-sentimentales que establecen los y las jóvenes, y que éstas suelen empezar por agresiones de tipo psicológico tornándose después en agresiones físicas. Por ello, es necesario que comprendan los tipos de violencia y que aceptar cualquier tipo de violencia es pernicioso y puede suponer entrar en una espiral de agresiones de la que es difícil salir.</p>	
<b>OBJETIVOS</b>	
<p>1.- Distinguir los distintos tipos de violencia que se pueden producir en las relaciones de cortejo y pareja adolescente.                  2.- Rechazar cualquier tipo de violencia en las relaciones de cortejo y pareja adolescente.</p>	
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	
<p>Un período lectivo de 55 minutos.</p>	
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>	
<b>Tarea individual</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura de los microrrelatos premiados en el concurso, organizado anualmente por el CEP de Córdoba, del curso 2008-09. (En Apartado de Recursos).</li> <li>- Búsqueda de las distintas formas de violencia en los microrrelatos basándose en la lectura del texto "TIPOS DE VIOLENCIA EN LAS RELACIONES DE PAREJA" (en Apartado de Recursos)</li> <li>- ¿De los tipos de violencia que has leído cuáles se dan en los microrrelatos? Busca un ejemplo de cada uno de ellos.</li> </ul>
<b>Tarea en pequeño grupo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Os parecen más graves algunas formas de violencia que otras? ¿Por qué?</li> <li>- Elaborad una lista consensuada con las distintas formas de violencia de más graves a menos graves y aportad algunas razones por las que habéis establecido esa lista.</li> </ul>
<b>Tarea en gran grupo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puesta en común de lo trabajado en pequeño grupo y debate guiado por las siguientes preguntas:</li> <li>- ¿Se dan estas formas de violencia en las relaciones sentimentales de parejas de vuestra edad?</li> <li>- ¿Son frecuentes estas formas de violencia entre chicos y chicas de vuestra edad?</li> <li>- ¿Pensáis que alguna forma de violencia se da más entre chicos y chicas de vuestra edad que otras?</li> </ul>
<b>EVALUACIÓN</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué hemos aprendido con esta actividad?</li> <li>- ¿Se producen estos fenómenos de violencia entre chicos y chicas de vuestra edad?</li> <li>- ¿Cómo nos hemos sentido?</li> </ul>	
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>	
<p>La persona que dinamiza estará atenta a las posibles dudas que pudieran surgir sobre los distintos tipos de violencia, aclarándolas caso de que fuese necesario.</p>	
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
<p>Es necesaria un aula espaciosa, lápiz, papel y bolígrafos. Caso de que el alumnado manifieste que la violencia contra las mujeres no suele producirse a sus edades se pueden utilizar las noticias que aportamos en el Apartado de Recursos para utilizar en el debate final.</p>	

<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 12: COMUNICACIÓN POSITIVA</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>Muchos conflictos tienen su origen en una comunicación ineficaz y/o irrespetuosa. Esta comunicación es expresión de emociones y sentimientos de una forma dañina para ambas partes. Por ello es necesario aprender a expresarse de forma eficaz, asertiva y ecológica.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>a. Reconocer las expresiones que impiden la comunicación y que usamos con frecuencia.                      b. Aprender a sustituir esas expresiones por otras que faciliten la comunicación.                      c. Apreciar la comunicación eficaz y respetuosa como elemento activo en la prevención de violencia.</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
<p>Un periodo lectivo de 55 minutos.</p>		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual (30 minutos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La chica con la que estás saliendo está muy agobiada porque en casa no la dejan llegar más tarde de las 12 y hoy queréis ir a un ver una película que termina más tarde. Escribe lo que le dirías a la chica con la que sales.</li> <li>- El chico con el que sales te ha contado que ha perdido las entradas para un concierto al que ibais a ir los dos y que os hacía mucha ilusión. Escribe lo que le dirías al chico con el que sales.</li> <li>- Lectura del documento "EXPRESIONES ASESINAS DE LA COMUNICACIÓN". (En Apartado de Recursos)  <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- En función de la lista de expresiones que impiden la comunicación y que ya conoces, ¿has escrito en los ejercicios anteriores alguna de estas expresiones? ¿Cuáles?</li> <li>2.- Reescribe lo que dirías en los ejercicios anteriores eliminando las expresiones asesinas que habías utilizado y cambiándolas por otras que faciliten la comunicación.</li> </ol> </li> </ul>	
<b>Tarea en pequeño grupo (10 minutos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comenta con tus compañeros y compañeras las expresiones que impiden la comunicación que has utilizado.</li> <li>- Elaborad una lista consensuada con cinco elementos que nos ayuden a fomentar una comunicación eficaz.</li> </ul>	
<b>Tarea en gran grupo (15 minutos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puesta en común sobre lo trabajado en pequeño grupo y debate en torno a las siguientes cuestiones:</li> <li>- ¿Qué papel juega una comunicación eficaz en la prevención de violencia en la pareja?</li> <li>- ¿Cómo podemos evitar utilizar las expresiones que impiden la comunicación?</li> </ul>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>¿Qué hemos aprendido con esta actividad?</p>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
<p>La persona que dinamiza estará atenta la comprensión de las distintas expresiones que impiden la comunicación eficaz.</p>		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
<p>Los recursos necesarios son una habitación espaciosa, pizarra, tizas, papel, bolígrafo....</p>		

<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 13: MENSAJES YO</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
Si en la actividad anterior trabajábamos las expresiones que usamos cotidianamente y que cortan la comunicación, en esta ofrecemos una forma de realizar críticas a aquellas conductas de las demás personas que nos molesten sin entrar en una escalada del conflicto porque los mensajes yo sólo hablan de cómo nos sentimos, sin responsabilizar a otras personas de lo que nos sucede.		
<b>OBJETIVOS</b>		
-Comprender que los mensajes yo son una forma de comunicación que permite realizar críticas sin atacar a nadie. -Ejercitarse en la producción de mensajes yo.		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un período lectivo de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual (10 minutos)</b>	Lectura del documento "LOS MENSAJES YO". (En Apartado de Recursos).	
<b>Tarea en pequeño grupo (25-30 minutos)</b>	<p>Consensuad y escribid un mensaje yo para cada una de las siguientes situaciones.</p> <p>a.- El chico o la chica con quien llevas algún tiempo saliendo hoy se ha enfadado contigo y te ha gritado.</p> <p>b.- Tu novio o novia a veces te insulta diciéndote que eres tonto o tonta.</p> <p>c.- Tu novio o novia ha decidido que iréis a ver un partido de baloncesto sin contar contigo.</p> <p>d.- El chico o chica con quien sales desde hace unos meses te ha mentido al decirte que ayer estuvo en su casa toda la noche. En realidad tú sabes se fue con amigos y/o amigas a la discoteca.</p> <p>e.- El chico o la chica con quien sales piropea a otros u otras cuando vais de paseo por la calle.</p>	
<b>Tarea en gran grupo (20-25 minutos)</b>	<p>Puesta en común de lo trabajado en pequeño grupo y debate en torno a las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo os hacen sentir los mensajes yo?</li> <li>- ¿Creéis que mejora nuestra comunicación con los mensajes yo?</li> </ul>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
La evaluación se realizará, como en anteriores actividades, preguntando al alumnado ¿qué han aprendido con la actividad?, ¿Cómo se sienten expresando mensajes yo? De esta forma podremos analizar si se han alcanzado los objetivos o no.		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
La persona que dinamiza deberá comprobar si se ha comprendido qué son los mensajes yo y si el alumnado capta su importancia en la evitación de escalada de conflictos. Además animará al alumnado a que genere mensajes yo en los ejercicios propuestos y los extrapole a otros contextos.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Documento "LOS MENSAJES YO", aula, papel, bolígrafo...		

<b>CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 14: CREAR UNA ATMÓSFERA DE EMPATÍA</b>	
<b>JUSTIFICACIÓN</b>	
En este bloque de comunicación insertaremos una actividad sobre creación de una atmósfera de empatía porque comprender a las demás personas desde su perspectiva facilita la comunicación eficaz y previene la violencia.	
<b>OBJETIVOS</b>	
-Comprender qué es la empatía -Ejercitarse en la producción de mensajes empáticos.	
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	
Un período lectivo de 55 minutos.	
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>	
<b>Tarea individual (15 minutos)</b>	Lectura de los documentos aportados en Apartado de Recursos.
<b>Tarea en pequeño grupo (20 minutos)</b>	<p>Consensuar lo que deberías decir en las siguientes historias para crear una atmósfera de empatía.</p> <p><b>LA HISTORIA DE MANUEL Y ANA</b> Manuel y Ana llevan unos meses saliendo y, en general, están felices con su relación. Sin embargo, Manuel lleva unos días que está muy serio con Ana y ella no sabe por qué. Esta tarde han quedado en verse.</p> <p>- ¿Qué debería decir Ana para crear una atmósfera de empatía?</p> <p><b>LA HISTORIA DE ALEJANDRA Y TOMÁS</b> Alejandra y Tomás llevan un tiempo saliendo y habitualmente hay bastante armonía entre él y ella. Estudian en el mismo Instituto y se suelen ver en los recreos, pero Alejandra ayer lo esquivó a la hora del recreo. A la salida del Instituto se encuentran.</p> <p>- ¿Qué debe decir Tomás para crear una atmósfera de empatía?</p>
<b>Tarea en gran grupo (10 minutos)</b>	Realización de un cartel por todo el alumnado en papel continuo con el siguiente lema: Cuando la comunicación es empática nos sentimos...
<b>EVALUACIÓN</b>	
- ¿Qué hemos aprendido con esta actividad? - ¿Qué papel juega la empatía en una comunicación eficaz?	
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>	
La persona que dinamiza pasará por los distintos grupos aclarando las posibles dudas y animándoles a generar mensajes empáticos.	
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
Los recursos necesarios son los distintos documentos que ha de trabajar el alumnado, aula, papel, bolígrafos...	

<b>CONSOLIDACIÓN</b>		<b>ACTIVIDAD 15: CLARIFICAR PERCEPCIONES</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
Las diferentes percepciones que se tienen ante los hechos son, muchas veces, la causa de los conflictos. Tener mecanismos para poder comunicar esas divergencias perceptivas y respetar la diferente manera de vivir los hechos que tienen las personas es una buena herramienta para prevenir la escalada conflictual.		
<b>OBJETIVOS</b>		
-Conocer las distintas formas de divergencias perceptivas. -Ejercitarse en la producción de mensajes que aclaren las divergencias perceptivas objetivas. -Ejercitarse en el respeto de las divergencias perceptivas subjetivas.		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un período lectivo de 55 minutos		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual (10 minutos)</b>	Lectura del documento "LAS DIVERGENCIAS PERCEPTIVAS". (En Apartado de Recursos).	
<b>Tarea en pequeño grupo (25-30 minutos)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Cada miembro del grupo piensa un conflicto que se produzca por una divergencia perceptiva subjetiva.</li> <li>2.- Cada miembro del grupo piensa un conflicto que se produzca por una divergencia perceptiva objetiva.</li> <li>3.- Contad a los compañeros y compañeras de vuestro grupo los conflictos que habéis pensado y escuchad los conflictos que han pensado los otros y otras miembros de vuestro grupo.</li> <li>4.- Elaborad un diálogo entre las partes en conflicto para que se elimine la divergencia.</li> </ol>	
<b>Tarea en gran grupo (10 minutos)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puesta en común de lo trabajado en pequeño grupo</li> <li>- Debate guiado por las siguientes cuestiones: ¿Qué papel juegan las divergencias perceptivas en los conflictos? ¿Cómo podemos evitar que un conflicto debido a diferentes percepciones escale?</li> </ul>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
La evaluación se realizará a partir de las siguientes cuestiones: ¿Qué hemos aprendido con esta actividad?, ¿Cómo nos hemos sentido?		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
La persona que dinamiza aclarará las posibles dudas que surjan de la lectura del documento y del trabajo en pequeño grupo y guiará el debate final.		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
Los recursos necesarios son: el documento "LAS DIVERGENCIAS PERCEPTIVAS", que han de leer el alumnado, aula, papel, bolígrafo, pizarra...		

<b>RUPTURA</b>		<b>ACTIVIDAD 16: CELOS</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>Otro de los tópicos que creemos necesario en un programa de prevención de violencia en la pareja adolescente es la ruptura. Es conveniente que los y las adolescentes cuenten con herramientas que les permitan saber que ante una relación abusiva es conveniente acabar con ella. Asimismo es útil que cuenten con herramientas que les permitan finalizar una relación de forma pacífica.</p> <p>El caso de ruptura que presentamos se produce ante unos celos no controlados y un exceso de control de la pareja.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>-Sensibilizar sobre la necesidad de romper una relación erótico-sentimental cuando es abusiva.</p> <p>-Generar conocimiento compartido sobre las circunstancias en que hay que romper una relación erótico-sentimental.</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Un período lectivo de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea individual (5-10 minutos)</b>	Lectura del texto: EL CASO DE SARA Y ANTONIO. (En Apartado de Recursos).	
<b>Tarea en pequeño grupo</b>	<p>Uno o una representará el papel de Antonio y otro u otra el papel de Sara y dos harán tareas de observación para escenificar el diálogo que tiene lugar entre Antonio y Sara.</p> <p>Responded en grupo las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué le sucede a Antonio?</li> <li>- ¿Cuándo se rompe una relación de pareja entre chicos y chicas de vuestra edad?</li> <li>- ¿Qué circunstancias creéis que deben darse para que se rompa una relación erótico-sentimental entre chicos y chicas de vuestra edad?</li> </ul>	
<b>Tarea en gran grupo</b>	<p>Puesta en común de lo trabajado en pequeño grupo.</p> <p>Elaboración de un cartel con los motivos por los que ha de romperse una relación erótico-sentimental entre chicos y chicas.</p>	
<b>EVALUACIÓN</b>		
¿Qué hemos aprendido con esta actividad?		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
<p>La persona que dinamiza deberá propiciar que en el trabajo en pequeño y gran grupo se utilice lo que han ido aprendiendo con el programa de prevención y tengan en cuenta los distintos tipos de violencia que pueden darse en la pareja adolescente, así como las características de una relación no recíproca o el esquema dominio-sumisión y que todas ellas queden reflejadas en el cartel como síntesis de lo trabajado.</p>		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
<p>Para el desarrollo de esta actividad es necesario un aula, papel, bolígrafo, el documento con la historia a trabajar, papel continuo, rotuladores....</p>		



<b>RUPTURA</b>	
<b>ACTIVIDAD 17: VIOLENCIA EN LA PAREJA ADOLESCENTE Y DERECHOS HUMANOS</b>	
<b>JUSTIFICACIÓN</b>	
El programa que presentamos supone trabajar para la educación en valores democráticos desde el ámbito privado de las relaciones de pareja. Desde esta esfera se está trabajando el respeto, la tolerancia, la solidaridad...Es necesaria, por tanto, una actividad que permita al alumnado conectar este ámbito privado con la esfera pública y así fomentar un talante democrático desde la conexión de ambas esferas.	
<b>OBJETIVOS</b>	
-Comprensión de la vulneración de los derechos humanos que supone la violencia en el cortejo y pareja adolescentes. -Rechazo de toda violación de los derechos humanos.	
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>	
Un período lectivo de 55 minutos	
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>	
<b>Tarea individual</b>	Lectura del documento "LA DECLARACIÓN UNIVERSAL DE LOS DERECHOS HUMANOS". (En Apartado de Recursos).
<b>Tarea en pequeño grupo</b>	- Los distintos grupos elegirán una de las formas de violencia en el cortejo y pareja adolescentes y analizarán y consensuarán qué derechos humanos se vulneran en cada una de esas formas de violencia - Elaboración de un cartel donde quede expuesto lo trabajado en cada grupo.
<b>Tarea en gran grupo</b>	- Presentación de los distintos carteles realizados por los distintos grupos. - Breve debate
<b>EVALUACIÓN</b>	
¿Qué hemos aprendido con esta actividad?	
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>	
La persona que dinamiza aclarará las posibles dudas que surjan de la lectura de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y ejemplificará la violación de los derechos humanos con casos concretos.	
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
Los recursos necesarios son cartulinas, rotuladores, lápices, papel, aula...	

<b>RUPTURA</b>		<b>ACTIVIDAD 18:REVIVING OPHELIA</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>		
<p>Creo conveniente la realización de una actividad de síntesis donde recapitular todo lo aprendido sobre <i>dating violence</i> y su prevención, Esta película dirigida a adolescentes es un buen material para tal propósito.</p>		
<b>OBJETIVOS</b>		
<p>a.- detectar el dating violence desde sus primeras manifestaciones                      b.- prevenir el dating violence                      c.- propiciar conductas de ayuda adecuadas por parte de los/as iguales</p>		
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>		
Tres módulos lectivos de 55 minutos.		
<b>SECUENCIA DE TAREAS</b>		
<b>Tarea Individual: (105 minutos)</b>	Visionado de la película	
<b>Tarea en pequeño grupo: (30-35 minutos)</b>	Respuesta al cuestionario sobre la película, debatiendo y consensuando la respuesta a las cuestiones, del apartado de Recursos.	
<b>Tarea en gran grupo: (30-35 minutos)</b>	Puesta en común de lo trabajado en pequeños grupos y elaboración de un cartel con las conclusiones.	
<b>EVALUACIÓN</b>		
<p>a) ¿Qué hemos aprendido sobre <i>dating violence</i> en la película?                      b) ¿Cuáles son los primeros signos para reconocer el <i>dating violence</i>?                      c) ¿Cómo nos hemos sentido en las distintas fases del trabajo con la película?</p>		
<b>PAPEL DEL DINAMIZADOR O DE LA DINAMIZADORA</b>		
<p>El/la dinamizador/a pasará por los distintos grupos animando a que los/as chicos/as generen pensamiento crítico sobre la película y apliquen todo lo aprendido en sesiones previas para interpretar la película.</p>		
<b>RECURSOS, CONDICIONES Y RECOMENDACIONES</b>		
<p>Los recursos necesarios son: una sala espaciosa para poder trabajar cómodamente en grupos, papel, bolígrafo, pizarra, papel continuo o cartulina, rotuladores gruesos, tizas, película, reproductor de DVD, cañón de luz, pantalla...</p>		

<b>ACTIVIDAD 19: SENSIBILIZANDO</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>
Es conveniente comunicar lo aprendido al resto de la comunidad escolar. Los grupos que hayan participado en el programa se convertirán en agentes en la lucha contra la violencia en el cortejo y pareja adolescentes. Para ello se puede realizar alguna actividad de sensibilización.
<b>OBJETIVOS</b>
a.-Comunicar lo aprendido b.-Sensibilizar al resto de la comunidad escolar sobre la importancia de erradicar la violencia en la pareja adolescente.
<b>TEMPORALIZACIÓN</b>
Dos períodos lectivos de 55 minutos.
<b>PROPUESTA DE ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACIÓN</b>
<ol style="list-style-type: none"><li>1.- Exposición de todos los carteles que se han ido realizando durante el desarrollo del programa.</li><li>2.- Elaboración de cómics sobre la temática trabajada.</li><li>3.- Elaboración de poemas visuales sobre la violencia en parejas adolescentes.</li><li>4.- Elaboración de microrrelatos sobre la violencia en la pareja adolescente.</li></ol> <p>Todas estas actividades se pueden plantear como concursos abiertos a todo el alumnado del centro.</p>

## **RECURSOS**

**SALIR CON ALGUIEN      ACTIVIDAD 1: CORTEJO ACTUAL**

Modelo de plantilla de evaluación para cumplimentar en cada actividad y recoger datos de su desarrollo. Es una plantilla fácil de utilizar y que nos puede aportar la información necesaria para introducir modificaciones en la construcción de los grupos, clima de trabajo, fomento de actitudes de respeto, etc.

**PLANTILLA DE EVALUACIÓN**

		<b>MB</b>	<b>B</b>	<b>R</b>	<b>M</b>
<b>1</b>	Comprensión de los contenidos trabajados en la actividad				
<b>2</b>	Clima de trabajo en las distintas tareas				
<b>3</b>	Respeto de los turnos de palabra y mensajes que emiten los compañeros/as				
<b>4</b>	Integración de los distintos miembros que componen los grupos				
<b>5</b>	Rechazo de las distintas manifestaciones de violencia que se producen en el cortejo y pareja adolescentes.				

- 1. MB. Muy Bien;
- 2. B: Bien
- 3. R: Regular
- 4. M: Mal

**SALIR CON ALGUIEN      ACTIVIDAD 3: LA HISTORIA DE JOSE Y MARÍA**

**HISTORIA DE JOSÉ Y MARÍA**

José es muy tímido. Le gusta mucho María pero no sabe cómo decírselo. Hace tiempo que con solo mirarla se pone colorado. Sus amigos le dicen que lo tiene que hacer es acercarse a ella, decirle lo buena que está la próxima vez que se la encuentre en el pasillo del Instituto y darle un beso. El no quiere hacerlo, pero no sabe cómo entablar relación con ella.

Hace unos días, cuando iban a clase de Educación Física, sus amigos empezaron a decirle “ahora, José”, “ahí viene”, “vamos, tío, lánzate”....

**SALIR CON ALGUIEN ACTIVIDAD 4: EMOCIONES Y SENTIMIENTOS****EL CASO DE ANDRÉS Y VERÓNICA**

Andrés y Verónica son buenos amigos desde hace años. Se conocieron en el Instituto cuando comenzaron a estudiar el primer curso de la ESO e iniciaron una amistad que les ha llevado a compartir muchas actividades. A menudo salen juntos, en pandilla, los fines de semana y se ven por las tardes entre semana.

Últimamente Verónica cree que Andrés le interesa de una forma distinta porque cuando lo ve se ruboriza y se pone nerviosa.

Esta tarde han quedado para ir al cine y Verónica quiere comentarle a Andrés lo que le está sucediendo.

Son las seis de la tarde y Verónica y Andrés se encuentran.

**DESCRIPCIÓN DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES.**  
Recursos disponibles en Internet, accesibles el 18-03-2012

- <http://psicoeducacion.bligoo.com/content/view/216933/DESCRIPCION-DE-SENTIMIENTOS.html#content-top>

- 

- [http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepal2/moodle/file.php/69/Material\\_M\\_MAR\\_GIL/Sentimientos\\_1.ppt](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepal2/moodle/file.php/69/Material_M_MAR_GIL/Sentimientos_1.ppt)

**CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 5: EL CASO DE MARIO Y JAVIER****EL CASO DE MARÍA (MARIO) Y JAVIER**

Mario y Javier son dos alumnos de 4º de ESO. Hace dos meses que están saliendo. A Mario le gusta mucho salir con él, está muy enamorado de Javier, pero está cansado de que siempre hagan lo que él dice. María siempre cede ante sus proposiciones porque lo quiere mucho y porque Javier se pone muy nervioso si no se hace lo que él quiere. A Mario le agobia la situación. Esta tarde Mario quiere ir a ver una película que le ha comentado una amiga suya que es divertidísima. Javier, en cambio, quiere ir a un concierto. Han quedado en verse a las siete de la tarde. Cuando se encuentran y, después de saludarse, empiezan a hablar para decidir dónde van...

Para guiar el debate de la actividad 5 se pueden utilizar los siguientes documentos:

### VALORES POSITIVOS DEL CONFLICTO

El conflicto es un rasgo inevitable de las relaciones sociales. El problema estriba en que todo conflicto puede adoptar un curso constructivo o destructivo y por lo tanto la cuestión no es tanto eliminar o prevenir el conflicto sino saber asumir dichas situaciones conflictivas y enfrentarnos a ellas con los recursos suficientes para que todos los implicados en dichas situaciones salgamos enriquecidos de ellas.

[...]

En el trabajo de resolución de conflictos, partimos del principio de que el conflicto tiene, por lo tanto, muchas funciones y valores positivos. Evita los estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es la raíz del cambio personal y social, y ayuda a establecer las identidades tanto personales como grupales. Asimismo, en un plano más concreto relacionado con nuestro propósito, el conflicto ayuda a aprender nuevos y mejores modos de responder a los problemas, a construir relaciones mejores y más duraderas, a conocernos mejor a nosotros mismos y a los demás. Una vez que el sujeto ha experimentado los beneficios de una resolución de conflictos positiva, aumenta la probabilidad de que alcancemos nuevas soluciones positivas en los conflictos futuros.

**Alzate Sáez de Heredia, Ramón: *Materiales del Máster Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC. 2003.**

### FUNCIONES POSITIVAS DEL CONFLICTO

Las funciones positivas del conflicto pueden resumirse en los puntos siguientes:

- “El conflicto sirve para el mantenimiento de la identidad de sociedades y grupos.
- Los conflictos no siempre son disfuncionales, en ocasiones poseen la función de estímulo en el interior de las relaciones.
- El antagonismo forma parte de las relaciones íntimas.
- Los conflictos entre grupos estimulan a estos en la movilización de energías y de la cohesión.  
Los grupos en lucha o tensión constante con el exterior acaban resultando intolerantes en sus relaciones internas.”

**Vinyamata, Eduard: *Conflictología*. Ed. Ariel S.A., Barcelona. 2001, pág. 27**



### ELEMENTOS POSITIVOS DEL CONFLICTO

Los elementos positivos que a menudo se relacionan con el conflicto tienen que ver con el cambio, el crecimiento, el desarrollo. Y, en muchos casos, la situación conflictual encarna ambas dimensiones, la positiva y la negativa. En el caso del nacimiento, no cabe duda de que es una experiencia dolorosa y traumática para la madre y el bebé (todos venimos al mundo llorando), pero a la vez hay pocas cosas más positivas que la propia vida que emana de ese hecho conflictual que es el parto. Del mismo modo, muchos de los conflictos relacionales que se dan en el seno de una pareja, entre familiares o amigos, a pesar de la negatividad con que vivimos las discusiones, los gritos, las crisis, en muchos casos sirven, a largo plazo, para mejorar la relación, para que ésta alcance un grado de madurez que no había tenido antes y que sin dichos conflictos no habría podido alcanzar.

En ese componente positivo que yace en los conflictos radica precisamente la razón de ser de la resolución de conflictos o de la mediación. Los conflictos pueden gestionarse positivamente, proporcionando, en su caso, la oportunidad de una transformación positiva de la relación. El conflicto es la base misma de la mediación y de la resolución de conflictos. La mediación ve el conflicto como el encuentro -o desencuentro- entre dos o más formas de entender una misma realidad, entre distintas percepciones. En este caso, por lo tanto, lo relevante no es el establecer o el buscar una verdad absoluta y objetiva, a la manera, por ejemplo, del sistema judicial, sino que lo que aquí se pretende es que las distintas partes puedan conocer mejor cuáles son esas divergencias perceptivas, por qué se han desarrollado como antagónicas y proporciona la oportunidad de construir una nueva realidad que pueda acomodarlas, en la que puedan coexistir.

En suma, de la percepción inicial del conflicto que tengamos dependerá también nuestra actitud hacia su análisis, comprensión y posible tratamiento. Podemos entender el conflicto como "un problema a resolver" o como "una oportunidad para el cambio y el crecimiento positivos".

**Farré, Sergi: *Materiales del Postgrado Internacional de Resolución de Conflictos*. UOC. 2001.**

## CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 6: ACTITUDES ANTE EL CONFLICTO

### DEFINICIÓN DE CONFLICTO

"Lucha, desacuerdo, incompatibilidad aparente, confrontación de intereses, percepciones o actitudes hostiles entre dos o más partes.

El conflicto es connatural con la vida misma, está en relación directa con el esfuerzo por vivir. Los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, se encuentra en relación con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos. Desde la Conflictología, el conflicto adquiere un valor universal que es abordado de manera integral, reconocido en todas las actividades humanas y sociales de todo tipo de sociedades y épocas que posee un factor común determinante en su análisis y comprensión."

**Vinyamata, Eduard: *Conflictología*. Ed. Ariel S.A., Barcelona. 2001, pág. 129**

## ACTITUDES ANTE EL CONFLICTO



### ¿QUÉ ESTILOS EXISTEN?

Podemos distinguir al menos cinco estilos básicos de aproximación al conflicto: competición, evitación, compromiso, colaboración y acomodación.

Este sistema explicativo se basa en la interrelación entre dos dimensiones fundamentales: búsqueda de la satisfacción de las necesidades propias y búsqueda de la satisfacción de las necesidades del otro.

#### Competición

Estilo basado en la actitud de perseguir los objetivos personales a costa de los otros, sin detenerse a pensar en los demás. Conseguir lo que uno quiere sin tener en cuenta las necesidades de los/las otros/as. Ej.: *“Tú te callas, aquí se hace lo que digo yo”*

#### Evitación

Estilo basado en la actitud que se caracteriza por no afrontar los problemas; se evitan o posponen los conflictos, lo cual implica no tenerse en cuenta a uno mismo ni a los demás. Huir del conflicto y, con ello, huir del crecimiento personal que será su transformación positiva. Ej.: *“Mejor no digo nada de nada y así no choco con nadie”*

#### Compromiso

Estilo que supone una actitud basada en la negociación, en la búsqueda de soluciones de acuerdo, normalmente sustentadas en el pacto y en la renuncia parcial al interés del individuo o de los grupos. La solución satisface parcialmente a ambas partes. Ej.: *“¿Qué te parece si hoy hacemos lo que tú propones y mañana lo que propongo yo?”*. Con esta solución las dos partes ganan algo y las dos partes pierden algo. No hay una total renuncia a los intereses en ninguna de las partes.

### **Acomodación**

Estilo que supone ceder habitualmente a los puntos de vista de los otros, renunciando a los propios. Renunciar a la satisfacción de los propios intereses para que la otra parte satisfaga los suyos. Ej.: “*Bien, lo que tú digas y como tú digas*”

### **Colaboración**

Estilo que implica un nivel alto de implicación de unos y otros en la búsqueda de un objetivo común, supone explorar el desacuerdo, generando alternativas comunes que satisfagan a ambas partes. Ej.: “*Vamos a buscar la forma de que hagamos lo que tú quieres y yo quiero*”

El estilo de colaboración también puede ser denominado de cooperación. Ambos parten del convencimiento de que es posible y además deseable, desde un plano de reflexión ético, superar la aparente dicotomía entre lo “mío” y lo “tuyo”. Las facetas individual y social del ser humano son indisociables, dentro de una concepción amplia de las dimensiones que lo integran. La búsqueda de un modo de resolución de conflictos que incorpore ambos aspectos aporta un carácter más humanizador a las relaciones humanas.

(Basado en Torrego, Juan Carlos: Mediación de Conflictos en instituciones educativas. Narcea S.A. de Ediciones, Madrid, 2001.)

## **CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 7 : GESTIÓN POSITIVA DEL CONFLICTO**

### **POSICIONES, INTERESES Y NECESIDADES**

#### **LAS POSICIONES**

Corresponden al estado inicial de las personas ante el conflicto. Es lo que en principio reclama cada parte, pues piensan que así se sentirán satisfechas. Son las respuestas que dan las personas al ¿qué quieres? Suponen la cubierta de los intereses y, a menudo, inhiben la comprensión del problema. (Posición alumno: *Merezco aprobar. Me tiene que poner por lo menos un cinco.* Posición profesor: *Merece suspender. Como mucho le puedo poner un 4*). Fisher y Ury afirman que discutir sobre posiciones no produce acuerdos inteligentes, resulta ineficaz y pone en peligro las relaciones personales. Un buen mediador será capaz de ayudar a las partes a levantar la alfombra de las posiciones para vislumbrar los intereses que se esconden debajo de aquéllas.

#### **INTERESES Y NECESIDADES**

Los intereses son los beneficios que deseamos obtener a través del conflicto, normalmente aparecen debajo de las posiciones que se adoptan en los conflictos. (Alumno: que reconozcan su esfuerzo en el estudio, que en casa no le

castiguen,... Del profesor: que los/as alumnos/as aprendan, que su asignatura sea tomada en serio, que los/as alumnos/as valoren su trabajo, que se esfuercen en una presentación adecuada, que le traten con respeto...).

Las necesidades humanas son las que consideramos fundamentales e imprescindibles para vivir. Incluyen tanto las necesidades materiales básicas: sueño, alimentación, etc., como otras de índole inmateriales: libertad, posibilidades de expresarse, de sentirse escuchado; seguridad para explicarse, justificarse, desahogarse; dignidad: obtener respeto y sentirse respetado/a; amor: sentirse querido/a; pertenecer a un grupo o a algo; justicia. La no satisfacción adecuada de las mismas nos puede generar frustración, inquietud, temor, ira, etc. Las necesidades suelen estar detrás de los intereses.

Los intereses y las necesidades suponen la respuesta que dan las personas a las preguntas ¿por qué? y ¿para qué? O, en términos de construcción de alternativas ¿cómo te sentirías satisfecho? Muy conectadas a los intereses están las necesidades. En la mediación estamos acompañando a las partes en un proceso de negociación de una solución que satisfaga sus intereses. Un ejemplo sencillo que nos dan Fisher y Ury es el siguiente: dos personas están en una biblioteca discutiendo; una de ellas quiere la ventana abierta y la otra la quiere cerrada. Discuten acerca de cuánto dejarla abierta: un poco, la mitad, tres cuartos (posiciones). Ninguna solución satisface ambas personas. Entra la bibliotecaria que pregunta a una de ellas por qué quiere la ventana abierta: "necesito aire fresco". Pregunta a la otra por qué la quiere cerrada: "para evitar la corriente" (intereses). Después de pensarlo, abrió ampliamente una ventana en una sala contigua, dejando pasar aire fresco sin corriente.

La bibliotecaria pudo no haber llegado a la solución a la que llegó (si se hubiera tratado de una auténtica mediación a la solución tendrían que haber llegado las partes, aunque se tardara un poco más) si se hubiera centrado en las posiciones tomadas por las partes acerca de dejar la ventana cerrada o abierta. En ocasiones no es tan sencillo descubrir opciones que satisfagan los intereses de ambas partes, pero desde luego no se descubrirán si no se identifican esos intereses.

**Torrego, Juan Carlos: *MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS*, Narcea S.A. Ediciones. Madrid, 2001, pág. 39-40**

## **CONSOLIDACIÓN**

## **ACTIVIDAD 8: MICROVIOLENCIAS**

### **DOCUMENTO "HISTORIAS DE PAREJAS" PARA LECTURA EN TAREA INDIVIDUAL**

- Luisa decidió hacer lo que Mario proponía. Ella teme que él se ponga nervioso y se disguste y dado que lo quiere muchísimo ha decidido, por esta vez, transigir y hacer lo que él quiere. Mario le dice que él no sabe controlarse, que no es que no quiera hacer lo que ella dice, lo que pasa es que se enfada sin remedio y no puede hacer otra cosa. Luisa temiendo a esta reacción accedió a ir con él al concierto.

- Mario quiere hacer el amor con Luisa, pero Luisa dice no sentirse preparada y le propone a Mario esperar un tiempo. Mario insiste día tras día y al final Luisa ha accedido a hacer el amor aunque ella no quería.

- A veces Mario sin saber por qué, cuándo, por ejemplo, estamos con los amigos de botellón, dice: "Luisa, nos vamos", me coge de la mano y me lleva en moto a otro sitio.

- Mario es muy buen estudiante, pero desde que sale con Luisa ha bajado su rendimiento académico. Luisa le dice que no estudie tanto, que para qué quiere sacar tan buenas notas. Sobre lo de estudiar Arquitectura le dice que eso no es posible porque supondría que se fuese a estudiar fuera de su ciudad y ella no quiere que se vaya porque lo quiere mucho y no puede vivir sin él.

- Manolo y Laura llevan varios meses saliendo juntos. Ambos tienen 17 años y a menudo salen con su pandilla de amigos/as. Manolo quiere conocerla mejor y muchas veces inicia conversaciones con ella sobre los sentimientos que ambos están experimentando desde que salen juntos o sobre proyectos comunes. Ella se niega a hablar de sí misma y siempre corta estas conversaciones diciéndole cosas como "no me gusta hablar de mí".

- Antonio y Luisa están saliendo desde hace unos meses. Habitualmente Luisa se muestra callada cuando está a solas con él y no le gusta que él le pregunte nada sobre lo que hace cuando no está con él. Antonio ha descubierto que Luisa ha empezado a salir con otro chico, pero ella niega que sea verdad.

- Laura se enfadó muchísimo con Manolo porque el otro día, en el transcurso de una conversación con más amigos y amigas, Manolo dijo: "ya sabemos que las tías sólo sirven en la cama". Manolo no entiende el enfado de Laura y piensa que él no le dijo nada para ofenderla a ella en concreto.

- Juan está estudiando 2º de Bachillerato y lleva un año saliendo con Verónica, una chavala de su clase. Cuando termine el curso, como es muy buen estudiante, se va a ir a Inglaterra a realizar un curso de inglés durante dos semanas. Verónica le dice que en verano debería descansar y no estresarse más, que ya ha estudiado bastante durante todo el año.

## DOCUMENTO "MICROMACHISMOS" PARA TAREA EN PEQUEÑO GRUPO.

"Los micromachismos son prácticas de dominación y violencia masculina en la vida cotidiana. Los micromachismos comprenden un amplio abanico de maniobras interpersonales que impregnan los comportamientos masculinos en lo cotidiano. Están encaminados a conseguir los siguientes objetivos:

- imponer y mantener el dominio y la supuesta superioridad sobre las mujeres,
- reafirmar o recuperar dicho dominio ante la mujer que se revela,

- resistirse al aumento de poder de la mujer,
- aprovecharse del trabajo cuidador de la mujer.

Los micromachismos empiezan a utilizarse desde el inicio de la relación. Su objetivo es anular a la mujer como sujeto forzándola a una mayor disponibilidad e imponiéndole una identidad al servicio del varón”.

(Bonino, Luis., (1997). Micromachismos: La violencia invisible en la pareja.

Como recurso de documentación adicional sobre los micromachismos, recomendamos la lectura completa del artículo de Luis Bonino Méndez, accesible en PDF en la siguiente dirección de Internet el 18-03-2012:

[http://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity\\_mens/micromachismos\\_0.pdf](http://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity_mens/micromachismos_0.pdf)

## **CONSOLIDACIÓN**

## **ACTIVIDAD 9: YO NO SOY SEXISTA**

### **EL ROL DE LA MUJER**

- 1.- Carlos es muy amable siempre deja pasar primero a las mujeres.
- 2.- Antonio siempre evita que su novia haga trabajos que requieren esfuerzo físico porque piensa que las mujeres son más frágiles.
- 3.- María piensa que las mujeres están más capacitadas que los hombres para cuidar a los hijos y, por ello, cuando tenga hijos dejará de trabajar.
- 4.- Marta piensa que el chico de sueños debe ser más fuerte y más inteligente que ella para sentirse protegida.
- 5.- Andrea tiene un trabajo que le gusta y gana suficiente dinero para vivir, pero a su novio, Marcos, le han ofrecido un trabajo fuera de España y le pide que abandone su trabajo y se vaya con él. Andrea está hecha un lío, pero piensa dejar su trabajo.
- 6.- A Marcos, un niño de 12 años, le fastidia que su madre se vaya de viaje de negocios tan a menudo porque piensa que ella es quien debe cuidarlo ya que las madres realizan estas tareas mejor que los padres.
- 7.- Jesús le dice a menudo a su novia que sin ella él no es nada, que todo lo que consigue es gracias a que ella lo apoya y lo anima. Jesús cree que la cualidad más importante de la mujer es apoyar y reconfortar a su pareja.
- 8.- Detrás de un gran hombre hay siempre una gran mujer.

### **DEFINICIÓN DE SEXISMO**

“El sexismo son un conjunto de actitudes y conductas que evalúan negativamente y las discrimina y pretenden mantener a las mujeres en una posición de inferioridad respecto a los hombres en diversos ámbitos como la casa, la pareja, el trabajo...”

## EL SEXISMO BENEVOLENTE

“El sexismo benevolente son un conjunto de actitudes que idealiza a las mujeres como esposas, madres y objetos románticos (Glick et al. 1997), pero presupone la inferioridad de las mujeres, pues considera que las mujeres necesitan de un hombre para que las cuide y proteja. Valora muy positivamente a las mujeres que asumen roles tradicionales, como criaturas puras y maravillosas cuyo amor es necesario para que un hombre esté completo. En el sexismo benevolente las características por las que son valoradas las mujeres están especialmente vinculadas a su capacidad reproductiva y maternal” ( Adaptado de Lameiras, M.)

### CONSOLIDACIÓN

### ACTIVIDAD 10: DOMINIO Y SUMISIÓN

#### *Canción: La Gasolina*

#### *Interpreta: Daddy Yankee*

(Jo! Jo! Jo! Jo!)  
(Jo! Jo! Jo! Jo!)  
(Who's this?)  
(Da-ddy!)  
(Yan-kee!)

Zumbale mambo pa' que mi gata prenda lo motore...  
Zumbale mambo pa' que mi gata prenda lo motore...  
Zumbale mambo pa' que mi gata prenda lo motore...  
Que se preparen que lo que viene es pa' que le den...  
(Duro!) Mamita, yo se que tu no te me vas a quitar...  
(Duro!) Lo que me gusta es que tu te dejas llevar...  
(Duro!) Todos los weekend'es ella sale a vacilar..  
(Duro!) Mi gata no para de janguear, porque...

A ella le gusta la gasolina  
(Dame mas gasolina!)  
Cómo le encanta la gasolina  
(Dame mas gasolina!)  
A ella le gusta la gasolina  
(Dame mas gasolina!)  
Cómo le encanta la gasolina  
(Dame mas gasolina!)

Ella prende las turbinas  
No discrimina  
No se pierde ni un party de marquesina  
Se asicala hasta pa' la esquina  
Luce tan bien que hasta la sombra le combina

Asesina, me domina  
Janguea en carros, motoras y limosinas  
Llena su tanque de adrenalina  
Cuando escucha reggaeton en la cocina

A ella le gusta la gasolina  
(Dame más gasolina!)  
Cómo le encanta la gasolina  
(Dame más gasolina!)  
A ella le gusta la gasolina  
(Dame más gasolina!)  
Cómo le encanta la gasolina  
(Dame más gasolina!)

Aqui nosotros somos los mejores,  
no te me ajores  
En la pista nos llaman "Los Matadores"  
Tu haces que cualquiera se enamore  
Cuando bailas al ritmo de los tambores  
Esto vá pa' las gatas de to's colores  
Pa' las mayores, pa' las menores  
Pa' las que son más zorras que los cazadores  
Pa' las mujeres que no apagan sus motores  
Tenemos tu y yo algo pendiente  
Tu me debes algo y lo sabes  
Conmigo ella se pierde  
No le rinde cuentas a nadie  
Tenemos tu y yo algo pendiente  
Tu me debes algo y lo sabes  
Conmigo ella se pierde  
No le rinde cuentas a nadie

Zumbale mambo pa' que mi gata



prenda lo motore...  
 Zumbale mambo pa' que mi gata prenda lo motore...  
 Zumbale mambo pa' que mi gata prenda lo motore...  
 Que se preparen que lo que viene es pa' que le den...  
 (Duro!) Mamita, ya yo se que tu no te me vas a quitar...  
 (Duro!) Lo que me gusta es que tu te dejas llevar...  
 (Duro!) Todos los weekend'es ella sale a vacilar..  
 (Duro!) Mi gata no pára de janguear, porque...

A ella le gusta la gasolina  
 (Dame mas gasolina!)  
 Cómo le encanta la gasolina  
 (Dame mas gasolina!)  
 A ella le gusta la gasolina  
 (Dame mas gasolina!)  
 Cómo le encanta la gasolina  
 (Dame mas gasolina!)

***Canción: Castígalá***  
***Interpreta: Tone Dize***

Te ciega cuando llega con su falda marca  
 Todo hombre la persigue  
 Para ver donde va  
 Se entrega a su manera  
 Y luce fina al bailar  
 Con su maña te envuelve  
 Si te dejas llevar

Castigala por detras  
 Pegatele al cuello  
 Y dale con ganas  
 (Que yo estoy suelta!)  
 Castigala por detras  
 Pegatele al cuello  
 Y dale con ganas  
 (Que yo estoy suelta!)

Pegate a mi cuerpo con soltura  
 Tu calentura me tienta  
 Que siento que quiero  
 Entrar contigo al sexo  
 Sin sentir frio  
 Dandote duro asta al fin  
 Siguite moviendo con soltura

Tu calentura me tienta  
 Que es obvio que quiero  
 Llenarme con tu cuerpo  
 Este vacio que me atormenta

Castigala por detras  
 Pegatele al cuello  
 Y dale con ganas  
 (Que yo estoy suelta!)  
 Castigala por detras  
 Pegatele al cuello  
 Y dale con ganas  
 (Que yo estoy suelta!)

El momento es ahora...  
 Wooh.....  
 Pillala en un rincon...  
 Besale el cuello...  
 Y lentamente tocala toda...  
 Dale lo que pide...  
 Que cuando se apaga la luz...  
 Ella le gusta lucirse...  
 De todo se olvida...  
 Y no se quita al perrearte...

Castigala por detras  
 Pegatele al cuello  
 Y dale con ganas  
 (Que yo estoy suelta!)  
 Castigala por detras  
 Pegatele al cuello  
 Y dale con ganas  
 (Que yo estoy suelta!)

Tony Dize!  
 "Bando Korrupto!"  
 Tony Dize!  
 N-O-TT-Y-Sonic  
 Que paso?  
 Que paso?

## **REGGAEON: ¿APOLOGÍA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO?**

Autoras: Nekane Elosu Basagoiti  
María Constenla Ramos

### **INTRODUCCIÓN:**

Nos parece importante enmarcar nuestra comunicación en un foro de estas características porque creemos que esta nueva forma musical que ha calado tan hondo en el consumo español es un importante factor transmisor de roles y estereotipos sexistas. Estereotipos que fortalecen el marco de desigualdad en el que se produce la violencia de género.

Entendemos que las canciones (letra y música) son un poderosísimo medio de comunicación, por sí mismas y por la difusión que tienen en medios de comunicación de masas como la radio o la televisión. A esto añadimos que los mensajes musicales son en muchas ocasiones interpretados por cantantes que se convierten en símbolos generacionales y modelos a imitar para su público.

La adolescencia es el sector en el que más profundamente calan estos mensajes que contribuyen enormemente al desarrollo de su personalidad y a sus formas de relacionarse. Detectar el sexismo en los productos que consumen y veneran es prevenir la violencia de género. Evitar que los factores de socialización transmitan roles sexistas es evitar que se perpetúen papeles tradicionales que encasillan a hombres y mujeres y que mantienen vigente una sociedad no igualitaria en la que existe un grupo subordinado a otro.

### **¿Por qué la música?**

Los medios de comunicación son un importante medio de transmisión de ideas. Nos mantienen informados de los distintos sucesos sociales, económicos y políticos tanto a escala nacional como internacional. Las sociedades modernas se encuentran permanentemente en comunicación; en ellas, los medios tienen mucho poder, desempeñando un papel importante en la promoción y formación cultural.

Los medios masivos de comunicación son un poderoso medio de socialización, muchos afirman que, a la par de la familia, la escuela y el trabajo, modelan los sentimientos, las creencias, entrenan los sentidos, ayudan a formar la imaginación social; en síntesis, fomentan y facilitan ciertas construcciones mentales por donde transcurre luego el pensamiento de las personas en sociedad. Pueden además crear opiniones, reforzar actitudes o disminuirlas.

En este sentido incluimos la música, como medio de comunicación en sí, ya que a través de las letras se expresan opiniones e informaciones y como una faceta artística (en algunos casos) que se sirve de los medios de comunicación para difundirse. Este acompañamiento musical disfraza, en ocasiones, con un ritmo pegadizo mensajes insultantes e intolerantes.

Hombres, mujeres y sus relaciones son temas preferentes en nuestra cultura musical. La imagen de la mujer en no pocas ocasiones responde a estereotipos anticuados y sexistas, mujer prostituta, tonta, dependiente, objeto sexual o protagonista (tipo princesa) de una historia de amor casi siempre frustrada. En el caso del hombre suelen aparecer como activos, independientes, fuertes, poderosos o inteligentes.

Las relaciones que se describen son muchas veces relaciones de dominio. En ellas encontramos un sometedor y una sometida (que puede incluso proclamarse voluntaria y de acuerdo con la situación). En esta línea y como una manera de prevenir roles que fomenten relaciones de violencia hacia las mujeres surge este trabajo, concretándose en el reggaeton como género musical especialmente explícito y violento.

### ¿Por qué el Reggaeton?

El reggaeton es un género musical que nace de una fusión entre el reggae y el rap en Hispanoamérica. Tiene un ritmo muy pegadizo y un vocabulario propio que en ocasiones dificulta la recepción del mensaje, mensajes que tienen un importante contenido machista.

El tema del reggaeton es especialmente importante por dos razones: la primera es que ha calado en nuestra cultura musical de una manera asombrosa y la segunda es que sus receptores/as principales son adolescentes que muchas veces no son conscientes de la importancia real de estos mensajes. En *El País* del lunes 20 de febrero de 2006 aparece una noticia que transcribimos a continuación:

#### “LA POTENCIA DEL REGGAETON

El polémico reggaetón es la única música que ha dado alegrías a la industria discográfica estadounidense. En 2005, las ventas allí descendieron en 48 millones de unidades, lo que supone un 7,2% respecto al igualmente catastrófico 2004. Bajaron tanto el rock alternativo (8,8%), como el rap (7,8%), pero la música latina, dinamizada por la popularidad del reggaetón, subió un 12,6%; en el mundo radiofónico abundan las emisoras de grandes ciudades que se pasan a los ritmos latinos. Las multinacionales ya están reaccionando y sus enviados viajan constantemente a Puerto Rico en busca de artistas. Tras el pelotazo de Daddy Yankee con Gasolina, 2006 puede ser el año de Tego Calderón. Representante del reggaetón comprometido, Calderón ha sido fichado por Atlantic. Considerado el Bob Marley de Puerto Rico va a ser lanzado tanto en el público anglo como el hispano, con un disco titulado *The underdog*. DIEGO A. MANRIQUE, Madrid.”

Ante estos datos cabría dos preguntas: ¿No tienen nuestros y nuestras jóvenes la capacidad crítica suficiente? ¿O se sienten identificados con los hombres y mujeres protagonistas de las canciones? Estas canciones en muchas ocasiones van acompañadas por video-clips en los que un chico con una actitud prepotente y chula se dirige a la cámara mientras a su alrededor bailan chicas semidesnudas que jadean y dicen estar “seltas como gabete”, lo que quiere decir, que están dispuestas a todo. Algunas letras hablan por sí solas: “Cástigala por detrás / Pegatele al cuello / Y dale con ganas / (que estoy suelta)” (“Cástigala” de Tone Dize).

Tanto las letras de las canciones, como los video-clips son ofensivos para la mujer y atentan contra su dignidad, la colocan en una situación de sumisión total frente al hombre usándola como un objeto sexual y fomentado claramente la violencia de género.

Ante esto sólo nos queda decir que hay que visibilizar las situaciones para combatirlas y este es el objetivo principal de nuestro trabajo.

Tolerancia cero con la violencia hacia las mujeres.

**Catálogo de canciones para la comunicación:****Video-clips**

- “Yo soy puta”. Lorna
- “Perreo”. Hector y Tito
- “La conspiración”. Daddy Yankee
- “Gata salvaje”. Daddy Yankee y Hector y Tito.

**Canciones**

- “Puta maricona”
- “Puta cabrona”
- “La gasolina”.
- “Dale don dale”. Daddy Yankee.
- “La loba”. Don Omar
- “Súbete la falda”. Don Omar
- “Castígala”. Tone Dize
- “Yo soy tu maestro”. Don Omar

**Diccionario de Reggaetón:**

- Al Garete: A lo loco, sin control
- Yales: Mujeres • Suelto(a) como gabete: Estar dispuesto a todo
- Anormales: Los bravos
- 'Bostel': De Boss-Ter. Jefe de un punto de venta de drogas o el backeo
- Cabezear: El acto de sexo oral
- "Cangri: Se dice de persona que está bien rankiao, que es jefe mafioso
- Clavar o Puyar: Practicar sexo.
- Corbeja: Puta, Parga, Ingra, Geisha. -
- Pasto: Marihuana
- Perreo: Baile muy sensual y obsceno, el chico se sitúa detrás de la chica, y ésta se roza con su trasero
- Perrear: Bailar reggaeton sensualmente.
- Popos: Policías.

**CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 11: TIPOS DE VIOLENCIA EN LA PAREJA ADOLESCENTE**

Microrrelatos premiados en el concurso que organiza anualmente el Centro de Profesorado de Córdoba. Los aquí mostrados pertenecen al curso 2008-2009.

**PRIMER PREMIO****Regina Rodríguez Cárdenas 3º E.S.O D. IES Gran Capitán**

Estaba sentada en el suelo de la cocina, se tocó los labios y los notó húmedos, se miró la mano, sangre. Le dolía el hombro, la espalda y la vida. Recordó las palabras que le dejó antes de salir dando un portazo. “Eres mía, mi amor”. Cuando volviera le pediría que lo perdonara y la besaría. Se levantó lentamente

y fue al dormitorio, se puso su abrigo. Metió la mano en el bolsillo y tocó un papel. Se dirigió a la puerta, la abrió y salió a la calle. Aquella tarde no habría perdón.

---

## **SEGUNDO PREMIO**

**Roberto Espejo Muñoz, 1º de Bachillerato. IES Ángel de Saavedra**

¿Y a mí qué si tienes la regla? Ya estás limpiando esto, que no vivimos en un basurero. Detenido por apuñalar a su ex mujer. ¿Otra vez a ese estúpido curso de pintura? ¿Qué esperas? ¿Conseguir trabajo así? La Guardia Civil ha detenido al supuesto autor del apuñalamiento de su ex esposa. No sé cómo puedes gastar tanto dinero por ahí. Estoy harto de tus gilipolleces. Cualquier día de estos me largo y no me volvéis a ver el pelo. Cualquier día, ¿me oyes?. El apuñalamiento se produjo en la tarde de ayer según fuentes policiales. ¿Por qué no vais a jugar un rato y nos dejáis de mirar con esa cara de subnormales? Ya me has estado poniendo verde delante de ellos, ¿no? Eres peor que tu madre, las dos unas cotorras inútiles.

El agresor fue detenido en un bar de la localidad. Sabes lo que es esto, ¿verdad?

---

## **TERCER PREMIO**

**Raisa Serrano Muñoz, alumna de 1º Bachillerato. IES El Tablero**

**“Un error lo tiene cualquiera”**

Estaba sola y deprimida. De repente, oye los pasos de la bestia por la escalera. Emblanquecida, echa a correr por su casa, buscando algún rincón donde esconderse.

Queda poco tiempo, Hades está entrando en el Olimpo. A ella se le cae el pañuelo y quedan al descubierto innumerables manchas color violeta estampadas en su piel desde hace varios días.

No hay tiempo, el depredador entra enfurecido y gritando. El monstruo agarra una pequeña espada, bastante afilada, y atraviesa la hermosa pradera color carne, pasando por varios pétalos blancos muy bien ordenados. La espada llega hasta el centro de la vida y éste se detiene. Ahora brotan claveles rojos sin parar, manchando la pradera y todas las estampaciones moradas.

---

## **PRIMER ACCESIT**

**Sergio Vigorra Treviño. 4º B. I.E.S. Rafael de la Hoz.**

---

Sólo hace unos minutos que estoy aquí, y la verdad, nunca pensé que vendría tan pronto. Para entender qué hago aquí hay que remontarse al principio. Todo fue perfecto durante los primeros años y, cuando las cosas van perfectas, solamente pueden empeorar. Al principio sólo fueron discusiones, hasta que un día me dio un bofetón, una bonita forma de expresarme su amor. Me asusté muchísimo y él se disculpó. “Un error lo tiene cualquiera”, pensé. Efectivamente, un error lo tiene cualquiera, pero no uno al día. Aguanté durante meses hasta que me di cuenta de que mi temor hacia él era mayor que el amor. ¡¡Maldito el día en que le pedí la separación!! Aunque la verdad no tenía nada que perder, excepto la vida. La mirada asesina que me lanzó fue tan sólo un aviso de lo que iba a suceder. Desgraciadamente, mi último recuerdo fue la sensación del frío acero de un cuchillo dentro de mí...

---

## **SEGUNDO ACCESIT**

### **Adela Carrasco Rodas 4ºB. IES Emilio Canalejo (Montilla)**

Querido diario:

Dicen que tengo la mirada ardiente, llena de ira, me preguntan si no tengo sensibilidad, porque me muestro tan fría, ausente...se preguntan cómo en una persona puede haber tanta malicia...

¿Soy mala? Tal vez...desde aquel incidente...sí, ¡tengo ira dentro de mí!...hacia una persona que me golpeó, me empujó contra la pared, me hizo esas cosas...innombrables...esa persona a la que llamo “papá”...y yo solo tenía cuatro años...

No pararé hasta hacerle el mal, si estoy en el infierno, quiero que venga conmigo...

---

## **TERCER ACCESIT**

### **Dolores Pulido Castillejo 4º A. IES La Escribana , Villaviciosa**

#### **HISTORIA ANÓNIMA**

Son historias que oscurecen nuestra vida, nuestra condición. Instinto homicida que se cuece en una habitación de dos. Pero es uno el que se esconde tras la máscara, le juró amor y ahora devastará el hogar con sus celos enfermizos, posesivos. Bebe hasta perder la razón y los estribos. Perdido entre el bien y el mal ya casi no distingue lo que finge amar, en realidad ya no siente, sólo cubre la realidad con un gris manto.

Lloras a solas sin deslumbrar el fin de esta estancia en el infierno con tu enemigo durmiendo, es el canto de un lamento.

Siento que vivas sufriendo, sí, se que no es fácil, crees que los tienes bien cuidados pero hay hijos de puta que asesinan mujeres.

Todo comenzó aquella tarde de invierno donde con solo una mirada se juraron amor eterno.

---

## CUARTO ACCESIT

Laura Pulido de la Fuente, 1º de ESO. IES “Santa Rosa de Lima”

### VIOLENCIA DE GÉNERO

Se llama Alicia, es amiga de mi madre. El amor se fue apagando, cada mirada intimidatoria, con cada insulto, con cada golpe que recibía, con cada paliza que sufría. No solo le hacían daño esas cosas sino que también le dolía que sus dos hijas estuvieran delante cada vez que la maltrataba. Ella se había enterado de que él tenía una “novia oficial” en el trabajo, a ella se le ocurrió “por desgracia” hablar con él y pedirle explicaciones de por qué esa relación; él le dijo que no era su problema y le pegó otra de las muchas palizas, pero ésta fue la más fuerte: un labio partido, un ojo morado, sangre en la nariz... Eso no se disimulaba fácilmente, unas gafas de sol, un poco de maquillaje y mercromina. Ella le dijo que se iba al colegio a por las niñas y se fue a comisaría. Ella supo como reaccionar, y gracias a eso, es una víctima menos de la violencia de género.

---

### DOCUMENTO TIPOS DE VIOLENCIA EN LAS RELACIONES DE PAREJA:

- **Violencia psicológica.** Humilla y desacredita como personas a las mujeres que la padecen, dañándolas en su condición moral y su dignidad. Se refleja dentro de una relación en la que el agresor puede ignorar la presencia de la mujer, espiarla o negarle la comunicación para aumentar el clima de angustia. A menudo el agresor controla los recursos económicos de la familia para reforzar el efecto de sus conductas punitivas. Esta componente psicológica se encuentra en todos los demás tipos de violencia.
  - **Violencia verbal.** Consiste en humillar a las mujeres en público y/o en privado mediante reproches, ridiculizaciones, insultos interrogatorios impertinentes, intimidaciones o amenazas de agresión, desvalorización de sus opiniones, etc.
  - **Violencia física.** Comprende actitudes y comportamientos que van desde zarandear, empujar o abofetear, hasta causar heridas, fracturas, quemaduras, etc. Pudiendo desembocar en homicidio.
  - **Violencia sexual.** Implica cualquier contacto sexual influido por la violencia o por la fuerza, por lo tanto se realiza desde una posición de poder o autoridad sobre las mujeres. Comprende desde la insinuación de contenido erótico, no deseado por la mujer, hasta la violación.
-



## NOTICIAS PARA UTILIZACIÓN EN DEBATE FINAL

ELPAIS.com > Sociedad

### Una juez ha absuelto a un maltratador por la 'inmadurez' de su pareja

S. N. - Alicante - 30/05/2007

Vota | Resultado ★★★★★ 27 votos

La titular del juzgado de lo Penal número 1 de Alicante, Petra Pereda, ha absuelto a un joven acusado de supuestos malos tratos a su compañera, una menor, por "la inmadurez" de la pareja, la misma inmadurez, dice, que "podría predicarse del acusado". La juez minimiza el hecho de que la joven pareja haya mantenido relaciones sexuales durante el año y medio que se prolongó su relación y señala que ese extremo, "es consecuencia de las costumbres que imperan en una sociedad permisiva como la actual".

La noticia en otros webs

- webs en español
- en otros idiomas
- Blogs que enlazan aquí

La magistrada resuelve de esta forma un denuncia de violencia machista remitida por el Juzgado de Violencia sobre la Mujer número 2 de Alicante. El hombre estaba acusado de amenazar de muerte a su joven pareja, entonces de 14 años. La juez ha exculpado al acusado del delito de amenazas y ha dejado la denuncia en un caso de faltas, resuelto con una multa de 60 euros para el maltratador. La juez también le prohíbe aproximarse a la víctima en un radio de 300 metros y por espacio de seis meses. El fiscal ha recurrido el fallo.

#### Amenazas

Según el ministerio público, los hechos ocurrieron el pasado 9 de mayo, cuando el acusado, un joven de nacionalidad argentina y 19 años en la actualidad, fue hasta el domicilio de su pareja, de 15 años. El joven llamó de manera insistente a la chica a través del timbre exterior de la finca. Según la madre de la víctima, que atendió la llamada, el acusado dijo "que iba a matar a su hija si no bajaba y a toda su familia".

La juez destaca que la legislación vigente sobre violencia doméstica persigue proteger a las personas maltratadas por parte de su cónyuge o de la persona con quien haya mantenido un relación análoga de afectividad, aunque no haya mediado la convivencia entre ambos.

La magistrada reconoce que la jurisprudencia admite como equiparable a esa situación la del noviazgo, pero en el caso de estos chicos, dice, "no puede admitirse la existencia de una relación análoga a la del matrimonio". Y, por tanto, descarta aplicar la ley de violencia de género y sí el Código Penal.

Para el fiscal, la relación de la pareja sí es equiparable a la del noviazgo y, por tanto, susceptible de aplicar la ley de violencia de género para resolver una denuncia por supuestos malos tratos.

**Lo más visto** | ...valorado | ...enviado

1. Así fue el diálogo con ETA
2. 'Anatomía de Grey' despiden a uno de los actores por sus insultos homófobos a un compañero
3. Zaragoza 2 - Real Madrid 2
4. Aznar se apunta al alto riesgo
5. Rafael Nadal, tricampeón en París
6. La agonía del Real Madrid en el banquillo
7. "Sé que alguien va a dudar antes de sentarse junto a mí"
8. El suicidio del banquero asesinado
9. Somos comida
10. Paris Hilton, desolada

ELPAIS.com > España > Andalucía

# Ingressa en prisión el ex novio de la joven asesinada en Úbeda

El entierro congregó a centenares de personas en Navas de San Juan

GINÉS DONAIRE - Jaén - 23/12/2006

Vota

Resultado ★★★★★ 1 votos



Otra de las víctimas de la violencia de género en España, la joven Ana Belén González Simón, de 22 años, fue enterrada ayer en su pueblo natal, Navas de San Juan (Jaén), municipio que vivió el segundo de las tres jornadas de luto oficial decretadas por el Ayuntamiento. El titular del Juzgado de Primera Instancia e Instrucción número uno de Úbeda decretó ayer el ingreso en prisión del ex compañero sentimental de la joven Juan Ángel M. Y., de 19 años.

La noticia en otros webs

- webs en español
- en otros idiomas

Tanto la ceremonia religiosa, que tuvo lugar en la iglesia de San Juan como la despedida del féretro hasta el cementerio congregó a centenares de naveros consternados por la muerte de la joven.

Cientos de vecinos de Navas de San Juan participaron también en la manifestación de duelo convocada el jueves por la tarde y en la concentración promovida por el Ayuntamiento.

Ana Belén González Simón fue degollada por su novio en el pub de Úbeda donde trabajaba como camarera el pasado miércoles. La joven, de 22 años, entró en los servicios del pub donde trabajaba con un individuo, al que los testigos han identificado como Juan Ángel M.Y. y minutos después fue encontrada por un cliente en el suelo rodeada por un gran charco de sangre.

El ex compañero sentimental de Ana Belén, el joven de 19 años Juan Ángel M. Y., ingresó ayer en prisión. El titular del Juzgado de Primera Instancia e Instrucción número uno de Úbeda (Jaén) decretó su ingreso en prisión después de tomarle declaración por ser supuestamente el autor material de esta muerte violenta. El juez tomó la decisión en la mañana de ayer, cuando la Policía Nacional recuperó el arma con la que supuestamente la joven fue degollada, una prueba que consideraron "muy importante".

El arma se localizó en un solar ubicado a unos 50 metros del pub en el que se estaban ejecutando unas obras. Las mismas fuentes precisaron que el caso está prácticamente cerrado a la espera de los últimos flecos, tales como el resultado de los análisis de sangre y de saliva.

Lo más visto ...valorado ...enviado

1. Así fue el diálogo con ETA
2. 'Anatomía de Grey' despide a uno de los actores por sus insultos homófobos a un compañero
3. Zaragoza 2 - Real Madrid 2
4. Aznar se apunta al alto riesgo
5. Rafael Nadal, tricampeón en París
6. La agonía del Real Madrid en el banquillo
7. "Sé que alguien va a dudar antes de sentarse junto a mí"
8. El suicidio del banquero asesinado
9. Somos comida
10. Paris Hilton, desolada

**CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 12: COMUNICACIÓN POSITIVA****EXPRESIONES ASESINAS DE LA COMUNICACIÓN**

EXPRESIÓN ASESINA	Ejemplos
AMENAZAS (Producen miedo, sumisión resentimiento y hostilidad.)	"si dejas de salir conmigo le cuento a todo el mundo que eres una puta"
ORDEN (Imponer la autoridad.)	"tú te callas porque lo digo yo"
CRÍTICAS (Tirar para abajo.)	" Siempre te quejas de que no nos va bien, pero tú sabes que a ti no se te puede pedir mucho, que no das para más"
NOMBRES DENIGRANTES (Utilizados para catalogar a los demás.)	"Sólo un imbécil como tú puede decir eso"
"DEBERÍAS" O "TENDRÍAS QUE"	"Deberías pasar más tiempo conmigo"
RESERVARSE PARTE DE LA INFORMACIÓN (Con el fin de hacer caer en la trampa.)	"Hoy hemos quedado en montar una fiesta en casa de Jaime y te invitamos a que vengas"( No decir que no tenemos permiso de su padre y de su madre para hacer la fiesta y que llevarán alcohol y otras drogas)
INTERROGATORIOS	"¿Cómo te ha ido?, ¿Te ha gustado salir conmigo hoy?, ¿Crees que nos irá bien juntos?"
ELOGIOS (Con el fin de manipular.)	" Tú que eres tan bueno cocinando podrías hacernos la cena"
DIAGNÓSTICO DE MOTIVOS	"Tú no tienes habilidad para las matemáticas, nunca te han gustado los números y no te motiva esta materia en absoluto"
CONSEJOS NO REQUERIDOS (Cuando la otra persona solamente desea que escuchen.)	"Lo mejor que puedes hacer es olvidarte de esa chica y dedicarte a estudiar , que buena falta te hace"
UTILIZAR LA LÓGICA PARA PERSUADIR	"No es cuestión de llorar porque te haya dicho que ya no salimos más. Es completamente razonable que no quiera salir contigo porque tú sabes que hace un tiempo que no me gustas nada"
REHUSAR HABLAR SOBRE EL TEMA	"No hay nada que discutir, no veo ningún problema"
CAMBIAR DE TEMA	"Bueno, hablando de otro tema, mañana iremos de excursión al campo"
RESTARLE IMPORTANCIA A LA EXPERIENCIA DE LA OTRA PERSONA	"Eso que te ha sucedido no tiene importancia, si tú supieras lo que me pasó a mí el otro día"
TRANQUILIZAR MEDIANTE LA NEGACIÓN	"¡ No te pongas nervioso!; no te preocupes, va a salir bien; no hay motivos para preocuparse"

Si deseas que tus relaciones tengan éxito, tu estilo de comunicación debe demostrar que:

- Respetas a los demás, les consideras tus iguales y no tratas de dominarles.
- Respetas el derecho de los demás a tener sus propias opiniones y no tratas de manipularles para que tengan tu mismo punto de vista.
- Respetas y valoras las decisiones de los demás y no las desacreditas.
- Respetas los valores y la experiencia de los demás.

Adaptado de **Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: Tú ganas / Yo gano. Gaia Ediciones. Madrid. 1998.**

**CONSOLIDACIÓN****ACTIVIDAD 13: MENSAJES YO**

## DOCUMENTO “LOS MENSAJES YO” PARA TAREA INDIVIDUAL.

A veces nos encontramos tan alterados/as que expresamos nuestras críticas hacia el comportamiento de otras personas o nuestro desacuerdo con sus ideas de forma poco útil, porque insultamos, atacamos verbalmente.... provocando que la otra persona se sienta agredida y responda de forma violenta.

Existe una forma alternativa de expresar nuestras críticas que consiste en construir “mensajes yo”. Los mensajes yo hablan de nosotros/as mismos/as y no atribuyen a otro/a nuestros sentimientos o cambios de conducta.

Los mensajes yo tienen la siguiente estructura:

1. La acción.
2. Tu respuesta.
3. Los resultados que preferirías obtener.

## 1.- La acción

Describe la acción que te molesta del/de la otro/a sin emitir juicios sobre su persona, sin evaluarlo/a, sin juzgarlo/a. Ejemplo: "Cuando se me insulta..."

## 2.- Tu respuesta

Explica cómo has reaccionado ante la acción del/de la otro/a, es decir, expresa la conducta que has realizado o que te gustaría realizar como respuesta a la acción de la otra persona, o expresa las emociones y sentimientos que te ha provocado su acción.

Ejemplos: “Cuando se me insulta me dan ganas de responder con otro insulto”, “Cuando se me insulta me siento triste y ofendido”.

## 3.- Los resultados que preferirías obtener

Dile a la otra persona lo que te gustaría que hiciera, sugiere o pide los cambios que quieres que efectúe.

Ejemplo: “Cuando se me insulta me siento ofendido y me gustaría que se me tratase correctamente”.

**CONSOLIDACIÓN****ACTIVIDAD 14: CREAR UNA ATMÓSFERA DE EMPATÍA**

## LECTURA PARA TAREA INDIVIDUAL

Documento 1:

Empatía significa ponerse en el lugar del/ de la otro/a, descentrarse y centrarse en el/la otro/a y comprenderle/a, comprender sus valores, sus sentimientos, sin llegar a confundirse con ellos, sin necesidad de aceptarlos. La empatía supone comprender a los/as otros/as desde su punto de vista y precisa de un necesario salir de uno/a mismo/a, proceso que es enriquecedor y que conlleva un

crecimiento personal. La empatía muestra nuestra comprensión hacia el dolor o hacia una experiencia o punto de vista ajenos, sin que sea necesario mostrar acuerdo o aprobación.

Un ejemplo de comunicación empática podría ser la siguiente historia.

#### LA HISTORIA DE MARÍA Y JORGE

María está preocupada porque en su casa le han prohibido salir con Jorge. Jorge la ha llamado muchas veces por teléfono y ella nunca contestaba. Por fin hoy ha logrado quedar con ella. Jorge está enfadado y dolido porque piensa que María no quiere verlo y lo está esquivando. Sin embargo, María sí quiere verlo pero sucede que su padre y su madre estaban de viaje y quería decirles, antes de salir con Jorge, que había decidido salir con él aunque ellos no quisieran.

María debería decir algo de este estilo para crear una atmósfera de empatía:

“Ya sé que estás enfadado porque no he contestado al teléfono y no he querido salir contigo. Estaba triste y confundida porque quería salir contigo pero mi padre y mi madre me lo habían prohibido”

## Documento 2:

Respeto a los/las demás

Nos divertimos juntos/as

Valoran mis opiniones

Cuando estoy con ellos/as no tengo que fingir ni ser muy formal

Me perdonan cuando a veces me equivoco

Siento simpatía por ellos/as

No me ignorarían a propósito

No tengo que ser perfecto/a

**EXISTE EMPATÍA  
CUANDO...**

Considero sus puntos de vista aún cuando no siempre estoy de acuerdo con ellos/as

Me escuchan

Me respetan

Confían en mí

No tienen que ser siempre perfectos/as cuando están conmigo

Me piden opiniones

Hablamos

Me cuentan cosas que  
son importantes

Estando juntos/as nos sentimos cómodos/as

Nos apreciamos mutuamente

Basado en **Cornelius, Helena y Faire, Shoshana: *Tú ganas / Yo gano*. Gaia Ediciones. Madrid. 1998.**

**CONSOLIDACIÓN ACTIVIDAD 15: CLARIFICAR PERCEPCIONES**

## DOCUMENTO LAS DIVERGENCIAS PERCEPTIVAS PARA TAREA INDIVIDUAL

**1. Divergencia perceptiva objetiva:**

Las percepciones son la causa más frecuente de los conflictos cotidianos. A veces las distintas percepciones de las partes son fruto de un malentendido, es decir, que una parte o ambas desconocen una información, lo que les hace entender un suceso de forma incorrecta y este es el origen del conflicto. En una dinámica de relaciones no conflictuales las diferencias perceptivas se suelen aclarar solicitando la información necesaria, pero en unas relaciones tensas o conflictuales la falta de comunicación suele llevar a que no se aclaren las diferencias perceptivas y se produzcan conflictos o se agraven los existentes, entrando en una escalada conflictual.

Un ejemplo de divergencia perceptiva objetiva podría ser la historia de María y Jorge ya que Jorge desconoce los motivos por los que María no responde al teléfono y no queda con él. En el mismo momento en que esos motivos son comunicados desaparece el conflicto.

**2. Divergencia perceptiva subjetiva:**

No todas las divergencias son del tipo de la anterior, hay divergencias perceptivas que consisten en la diferente interpretación de un hecho. Existen divergencias que no se producen por desconocimiento de un hecho, sino porque un hecho es vivido e interpretado de diferente manera por las partes. Vamos a verlo con un ejemplo:

Fátima es una alumna de 4º de E.S.O. de origen marroquí que vive en España desde hace unos años. Fátima está saliendo con un chaval español, Jaime. A ella le gusta llevar velo, tal como lo llevan las mujeres de su cultura. Jaime le ha pedido repetidas veces que se lo quite, por aquí las mujeres no se visten así. El piensa que a ella le gusta llamar la atención de esa manera. El otro día cuando iban por la calle y sin avisar Jaime se lo quitó y ella se enfadó muchísimo.

En este caso no se cuestiona el hecho (que Fátima lleva velo), pero el hecho es vivido de forma muy diferente por las partes y es esta distinta forma de vivirlo, sentirlo e interpretarlo lo que origina el conflicto.

**RUPTURA****ACTIVIDAD 16: CELOS**

## EL CASO DE SARA Y ANTONIO

Sara está muy agobiada. Hace un año que empezó a salir con Antonio y en principio las cosas iban bien, pocas veces salían ellos dos solos, casi siempre quedaban con otros/as chicos/as e iban en pandilla. Al mes de estar saliendo juntos Antonio empezó



a pedirle que pasaran más tiempo ellos dos solos y a Sara le pareció bien. Poco a poco han ido viendo cada vez menos al resto de amigos/as y ahora pasan casi todo el tiempo que salen ellos dos solos. Antonio no quiere que Sara esté con otras personas y cuando quedan para salir la recoge en su casa y posteriormente la vuelve a dejar en su casa. Antonio tampoco quiere que Sara quede con sus antiguos amigos y amigas. En principio pensó que todo lo que hacía Antonio era debido a que la quería y quería estar con ella todo el tiempo posible. Antonio dice que él se pone muy nervioso cuando no sabe qué hace ella y con quien está. Cuando esto sucede él piensa que ella no lo quiere y que, tal vez, esté saliendo con otro chaval. Por eso continuamente está llamándola por teléfono. El otro día Sara salió con unos amigos suyos y no le dijo nada a Antonio para que no se preocupara. Antonio la llamó varias veces por teléfono pero ella no contestó porque había olvidado el móvil en su casa. Cuando regresaba a su casa Antonio estaba en su calle esperándola...

## **RUPTURA**

### **ACTIVIDAD 17: VIOLENCIA EN LA PAREJA ADOLESCENTE Y DERECHOS HUMANOS**

#### **Declaración Universal de los Derechos Humanos**

Ahora, por lo tanto, la ASAMBLEA GENERAL proclama la presente Declaración Universal de los Derechos Humanos como punto de referencia para todos pueblos y naciones, con el fin de que cada individuo y cada organismo de la sociedad, teniendo presente la siguiente declaración, se esfuercen, a través de la enseñanza y la educación, en promover el respeto de los siguientes derechos y libertades:

- Artículo 1** Derecho a la igualdad
- Artículo 2** Derecho a la no-discriminación
- Artículo 3** Derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad personal
- Artículo 4** Derecho a no ser sometido a la esclavitud
- Artículo 5** Derecho a no ser sometido a torturas o tratos humillantes
- Artículo 6** Derecho a ser reconocido como una persona ante la ley
- Artículo 7** Derecho de igualdad ante la ley
- Artículo 8** Derecho a recurrir ante un tribunal competente
- Artículo 9** Derecho a no ser víctima de una detención arbitraria o del exilio
- Artículo 10** Derecho a un juicio justo
- Artículo 11** Derecho a ser considerado inocente hasta que se demuestre la culpabilidad
- Artículo 12** Derecho a la no-interferencia en los ámbitos de la intimidad, la vida familiar, el hogar y a la correspondencia
- Artículo 13** Derecho a desplazarse libremente dentro y fuera del país
- Artículo 14** Derecho a recibir asilo en otros países frente a persecuciones
- Artículo 15** Derecho a la nacionalidad, y libertad para cambiarla
- Artículo 16** Derecho al matrimonio y a la familia
- Artículo 17** Derecho a la propiedad
- Artículo 18** Libertad de religión y creencia
- Artículo 19** Libertad de opinión y de información

- Artículo 20** Derecho a asociarse y reunirse de manera pacífica
- Artículo 21** Derecho a participar en el gobierno y en elecciones democráticas
- Artículo 22** Derecho a la seguridad social
- Artículo 23** Derecho a un trabajo digno y a afiliarse a los sindicatos
- Artículo 24** Derecho al descanso y al tiempo libre
- Artículo 25** Derecho a un nivel de vida digno
- Artículo 26** Derecho a la educación
- Artículo 27** Derecho a participar en la vida cultural de la comunidad
- Artículo 28** Derecho a un orden social que garantice los derechos humanos
- Artículo 29** Desempeño de tareas en la comunidad que conduzcan a un desarrollo pleno y libre
- Artículo 30** Derecho a la no-interferencia estatal o personal en los derechos arriba mencionados

**ACTIVIDAD 18: ACTIVIDADES SOBRE LA PELÍCULA REVIVING OPHELIA**

- 1.- ¿Qué formas de violencia en el cortejo y pareja adolescente están presentes en la película?  
Da un ejemplo describiendo una escena de la película para cada una de las formas de violencia (psicológica, verbal, física y sexual)
- 2.- Antes de llegar al abuso físico se han producido otras formas de violencia, ¿cuáles? Da un ejemplo de ellas basado en las escenas de la película.
- 3.- Mark quiere saber en todo momento dónde está Elizabeth, ¿es este hecho un signo de amor? Si a ti te sucediese que el chico o la chica con la que sales quisiera saber dónde estás en todo momento, ¿cómo lo interpretarías?
- 4.- Elizabeth afirma que Mark actúa violentamente porque su padre solía pegar a su madre, ¿Haber tenido un pasado familiar violento significa estar determinado a ser violento en tus futuras relaciones?
- 5.- Como sabes, en una escena de la película Elizabeth estaba sentada en la biblioteca con dos amigas y una de ellas le dice que si no deja a Mark nunca volverá a hablarle, ¿Piensas que la actitud y forma de actuar de esta amiga le sirvió de ayuda a Elizabeth?
- 6.- Recuerda que en la película las actuaciones de Kelly y la madre de Elizabeth hacen que Elizabeth se aleje de ellas y se acerque y encierre más en su relación con Mark, perdiendo la confianza y parte del vínculo que Elizabeth tenía con Kelly y su madre, ¿Qué harías tú si tuvieses un amigo o amiga que estuviese siendo maltrato por su novio/a?
- 7.- ¿Qué papel juega el móvil, internet y , en general, las nuevas tecnologías en la relación de Elizabeth y Mark?
- 8.- ¿Pueden ser las nuevas tecnologías una fuente de riesgos para ser maltratado/a? ¿Por qué?

- 9.- ¿Qué malos tratos se producen en la película usando nuevas tecnologías? Describe las escenas en las que se producen.
- 10.-Lectura del documento “Las características del *dating violence*” y respuesta a la siguiente pregunta: ¿qué características del fenómeno están presentes en la película?
- 11.-Di al menos 3 Derechos Humanos que se vulneran en la película. Describe las escenas en que se producen.

### CARACTERÍSTICAS DEL *DATING VIOLENCE*

“El fenómeno *dating violence* posee unas características que lo diferencian de la violencia en la pareja adulta, aun conservando aspectos comunes.

#### **Predominio de las violencias verbal y psicológica**

Aunque todas las formas de agresión (verbal, psicológica, física y sexual) pueden estar presentes en el *dating violence*, se produce un claro predominio de la violencia psicológica, siendo la primera que aparece en las relaciones sentimentales de la adolescencia temprana e incrementando su presencia en años posteriores.

La violencia psicológica reviste y entraña consecuencias muy perniciosas para las víctimas por las dificultades que tienen para detectarla ya que no hay registro del daño por parte de la persona abusada, debido a que en la mayoría de los casos el abuso se fundamenta en el amor.

#### **Bidireccional**

El *dating violence* es un fenómeno de naturaleza bidireccional porque en la mayoría de los casos ambos miembros de la pareja desempeñan el doble papel de agresor o agresora y víctima. Son varios los estudios que determinan un patrón bidireccional de violencia o violencia cruzada, en el que ambos miembros de la pareja emplearían conductas agresivas, como modalidad relacional.

#### **Aparición del esquema dominio-sumisión en el seno de la pareja**

Hay evidencias para afirmar que el esquema dominio-sumisión que rige las relaciones de agresores o agresoras y víctimas en el maltrato entre iguales (*bullying*) parece instalarse en las relaciones sentimentales de los y las adolescentes que previamente estuvieron implicados e implicadas en fenómenos de violencia entre iguales. Los agresores y las agresoras de sus iguales están aprendiendo y consolidando un estilo de interrelación en el que el poder es adquirido a través del uso de la violencia. Este estilo se transfiere a las primeras relaciones sentimentales y posteriores relaciones de pareja llegando a la edad adulta. Por ello, sin las intervenciones adecuadas los y las jóvenes que agreden a sus iguales presentan un gran riesgo de continuar con estas conductas agresivas en futuras relaciones de pareja.

### **Problemas asociados al dating violence**

Son pocos los estudios sobre las conductas de riesgo para la salud más frecuentes entre adolescentes víctimas y agresores o agresoras de violencia en la pareja. Existen evidencias para afirmar que algunos de estos problemas son las relaciones sexuales de riesgo, los intentos de suicidio, los episodios de ingesta excesiva de bebidas alcohólicas y las peleas físicas.

Las consecuencias descritas para quienes han sufrido violencia íntima son trastornos depresivos, deterioro de la autoestima, inseguridad, sentimientos de culpa, aislamiento, bajo rendimiento académico e incremento del riesgo de abuso de sustancias tóxicas.

Los estudios en los cuales se han evaluado las dificultades de salud física y mental de las personas perpetradoras de violencia hacia la pareja en la adolescencia o la juventud, han encontrado que las principales problemáticas de ese tipo son el uso o abuso de sustancias psicoactivas, la conducta sexual de riesgo y diferentes problemas de conducta, como verse implicadas en peleas.

Los efectos que produce el padecer violencia en la pareja son diferentes en chicos y en chicas, siendo su impacto mucho más marcado en ellas que en ellos.

### **Continuidad entre *dating violence* y violencia en la pareja adulta**

La violencia aparece en las relaciones de forma gradual en función del compromiso de los miembros de la pareja. Los y las jóvenes que aceptan los primeros signos entran en una dinámica que les hace perder el rumbo de la situación que viven mientras aumentan progresivamente los episodios agresivos. La dinámica de violencia aprendida tiende a perpetuarse como dinámica de relación en la pareja adulta. Álvarez (1998) afirma que el maltrato suele ser lento y paulatino, difuminando la posibilidad de reconocimiento y produciéndose una habituación al mismo lo que conlleva la aceptación de que es la dinámica normal de relación en la pareja. En este sentido, en el estudio de Bergman (1992), la mayoría de adolescentes víctimas de violencia física, (79,2% y 69,6% de mujeres y hombres, respectivamente) seguían manteniendo la relación con sus parejas por considerarla algo normal en la relación”.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Álvarez, A. (1998). *Guía para mujeres maltratadas*. Madrid: Consejo de la Mujer.
- Archer, J. (2000). Sex differences in agresión between heterosexual partners: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 126, 651-680.
- Arias, I. y Johnson, P. (1989). Evaluación de la agresión física en las parejas íntimas. *Journal of Interpersonal Violence*, 4, 298-307.
- Arias, I., Samios, L. y O'Leary, K. (1987). Prevalence and correlates of physical aggression during courtship. *Journal of Interpersonal Violence*, 2, 82-90.
- Bergman, L. (1992). Dating violence among high school students. *Social Work*, 37(1), 21-27.
- Bisquerra Alzina, R., Pérez Escoda, N. y Filella Guiu, G., (2000). La educación emocional en la formación inicial de los profesionales de la educación. En L. del Carmen (Ed.), *Simposio sobre la Formación Inicial de los Profesionales de la Educación* (pp. 13-16). Girona: Universitat de Girona.
- Bonino, L., (1997). *Micromachismos: La violencia invisible en la pareja*. Primeras Jornadas sobre la Violencia de Género en la Sociedad Actual. Valencia, Editado por la Generalitat Valenciana.  
Recuperado de [http://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity\\_mens/micromachismos\\_0.pdf](http://www.joaquimmontaner.net/Saco/dipity_mens/micromachismos_0.pdf) [Accesible el 18-03-2012].
- Bookwala, J., Frieze, I. H., Smith, C. y Ryan, K. (1992). Predictors of dating violence: A multivariate analysis. *Violence and Victims*, 7(4), 297-311.
- Capaldi, D. M., Kim H. K. y Shortt, J. W. (2004). Women's involvement in aggression in young adult romantic relationships: a developmental systems model. En M. Putalvez y K. L. Bierman (Eds.), *Aggressions, antisocial behavior, and violence among girls: A developmental perspective*, (pp. 223-241). New York: Guilford Press.
- Capaldi, D. M. y Kim, H. K. (2007). Typological approaches to violence in couples: A critique and alternative conceptual approach. *Clinical Psychology Review*, 27, 253-265. [Publicación previa on line con doi: 10.1016/j.cpr.2006.09.001.]
- Center for Disease Control and Prevention (2006, junio 9). Youth risk behavior surveillance. United States 2005. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 55, (SS-5), 1-112. Recuperado de <http://www.cdc.gov/mmwr/pdf/ss/s5505.pdf> [Accesible el 18-08-2010].
- Chase, K. A., Treboux, D., O'Leary, K. D. y Strassberg, Z. (1998). Specificity of dating aggression and its justification among high-risk adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(6), 467-473.
- Collins, W. A. (2003). More than myth: the developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of Research Adolescence*, 13(1), 1-24.
- Connolly, J., Craig, W., Goldberg, A. y Pepler, D. (2004). Mixed-gender groups, dating and romantic relationships in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 14(2), 185-207.

- Connolly, J., Furman, W. y Konarski, R. (2000). The role of peers in the emergence of heterosexual romantic relationships. *Child Development, 71*, 1395–1408.
- Connolly, J., Pepler, D., Craig, W. y Taradash, A. (2000). Dating experiences of bullies in early adolescence. *Child Maltreatment, 5*(4), 299-310.
- Corsi, J. (1995). El varón violento. En J. Corsi, M. Dohmen, M. Sotés y L. Bonino (Eds.), *Violencia masculina en la pareja: una aproximación al diagnóstico y a los modelos de intervención* (pp. 11-40). Buenos Aires: Paidós.
- Crick, N. R. (1995). Relational aggression: The role of intent attributions, feelings of distress, and provocation type. *Developmental and Psychopathology, 7*, 313-322.
- Delamont, S. (1990). *Sex roles and the school*. London: Routledge.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (1998). Introducción. En E. Echeburúa y P. Corral (Eds.), *Manual de violencia familiar* (pp. 1-8). Madrid: Siglo XXI.
- Farré, S., (2001). *Materiales del Postgrado Internacional en Resolución de Conflictos*. Barcelona: UOC.
- Fernández-Fuertes, A. A. y Fuertes Martín, A. (2005). Violencia sexual en las relaciones de pareja de los jóvenes. *Sexología Integral, 2*, 126-132.
- Fernández-Fuertes, A., Fuertes, A. y Pulido, R. (2006). Evaluación de la violencia en las relaciones de pareja de los adolescentes. Validación del Conflict in Adolescent Dating Relationships Inventoy (CADRI). Versión española. *International Journal of Clinical and Health Psychology, 6*(2), 339-358.
- Foshee, V. A., Benefield, T., Suchindran, C., Ennett, S. T., Bauman, K. E., Karriker-Jaffe, K. J.,... Mathias, J. (2009). The development of four types of adolescent dating abuse and selected demographic correlates. *Journal of Research on Adolescence, 19*(3), 380–400. DOI: 10.1111/j.1532-7795.2009.00593.x.
- Fredland, N. M. (2008). Sexual bullying: addressing the gap between bullying and dating violence. *ANS Advances in Nursing Science, 31*(2), 95-105.
- Furman, W. (1999). Friends and lovers: The role of peer relationships in adolescent romantic relationships. En W. A. Collins y B. Laursen (Eds.), *Relationships as developmental contexts: The 29<sup>th</sup> Minnesota Symposium on Child Development*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Glick, P. y Fiske, S. T. (2001). Ambivalent sexism. En M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology, 33* (pp. 115-188). San Diego: Academic Press.
- González, R. y Santana, J. D. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema, 13*(1), 127-131.
- Gutiérrez, P. (coord.) (1999). *Violencia contra las mujeres*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Hage, S. M. (2000). The role of counseling psychology in preventing male violence against female intimates. *Counseling Psychologist, 28*, 797–828.



- Harrington, C., Herrera, V. y Stuewig, J. (2003). Abusive males and abused females in adolescent relationships: risk factor similarity and dissimilarity and the role of relationship seriousness. *Journal of family Violence* 18(6), 325-339.
- Hird, M. J. (2000). An Empirical Study of Adolescent Dating Aggression. *U.K. Journal of Adolescence*, 23, 69-78. doi:10.1006/jado.1999.0292
- Kanin E. J. (1957). Male aggression in dating-courting relations. *American Journal of Sociology*, 63, 197-204.
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B. y Lozano, R. (Eds.). (2003). *Informe mundial sobre violencia y salud*. Washington, D.C.: Organización Panamericana de la Salud, Oficina Regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.
- Lewis, S. F. y Fremouw, W. (2001). Dating violence: a critical review of the literature. *Clinical Psychology Review*, 21(1), 105-127.
- Loring, M. T. (1994). *Emotional Abuse*. New York: Lexington Books.
- Makepeace, J. M. (1981). Courtship violence among college students. *Family Relations*, 30, 97-102.
- Makepeace, J. M. (1986). Gender differences in courtship violence victimization. *Family Relations*, 35, 383-388.
- Makepeace, J. M. (1989). Dating, living together, and courtship violence. En M. Pirog-Good y J. Stets (Eds.). *Violence in Dating Relationships: Emerging Social Issues*. New York: Praeger.
- Matthews, W. J. (1984). Violence in college couples. *College Student Journal*, 18, 150-158.
- Matud, M. P. (2007). Dating violence and domestic violence (Editorial). *Journal of Adolescent Health*, 40, 295-297.
- Measor, L. y Woods, P. (1984). *Changing Schools*. Milton Keynes, Reino Unido: Open University Press.
- Menesini, E. y Nocentini, A. (2008). Comportamenti aggressivi nelle prime esperienze sentimentali in adolescenza. *Giornale Italiano di Psicologia*, 2, 407-432.
- Muñoz-Rivas, M. J., Graña, J. L., O'Leary, K. D. y González, M. P. (2007b). Physical and psychological aggression in dating relationships in Spanish university students. *Psicothema*, 19(1), 102-107.
- O'Keeffe, N. K., Brockopp, K. y Chew, E. (1986). Teen dating violence. *Social Work*, 31, 465-468.
- O'Leary, K. D., Barling, J., Arias, I., Rosenbaum, A., Malone, J. y Tyree, A. (1989). Prevalence and stability of physical aggression between spouses: a longitudinal analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57(2), 263-268.
- Organización de las Naciones Unidas (1994). *Declaración sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres* (Res. A.G.48/104). Nueva York: Naciones Unidas.
- Organización Mundial de la Salud (1995). *Violencia contra la mujer*. Beijing: Naciones Unidas.
- Ortega, R. (1998). Trabajo con víctimas, agresores y espectadores de la violencia. En R. Ortega (Coord.), *La Convivencia Escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla:



- Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Ortega, R., Ortega-Rivera, J. y Sánchez, V. (2008). Sexual harassment among peers and adolescent dating violence. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 63-72.
- Palmonari, A. (2001). *Adolescenti*. Bologna: Il Mulino.
- Perez, P. J. y Rasmussen, K. (1997). An ounce of prevention: A model for working with couples at-risk for battering. *Contemporary Family Therapy*, 19, 229-251.
- Ravazzola, M. C. (1997). *Historias Infames. Los Maltratos en las Relaciones*. Argentina: Paidós.
- Recio, P., Cuadrado, I. y Ramos, E., (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA). *Psicothema*, 19(3), 522-528.
- Rivera-Rivera, L., Allen-Leigh, B., Rodríguez-Ortega, G., Chávez-Ayala, R. y Lazcano-Ponce, E. (2006). Violencia durante el noviazgo, depresión y conductas de riesgo en estudiantes femeninas (12-24 años). *Salud Pública de México*, 48(2), 288-296.
- Saarni, C. (1997). Emotional competence and self regulation in childhood. En P. Salovey y D. J. Sluyter, *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 35-66). Nueva York: Basic Books.
- Saarni, C. (2000). Emotional Competence. A Developmental Perspective. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of Emotional Intelligence. Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace* (pp. 68-91). San Francisco: Jossey-Bass.
- Sánchez, V., Ortega-Rivera, J., Ortega, R. y Viejo, C. (2008). Las Relaciones sentimentales en la adolescencia: satisfacción, conflictos y violencia. *Escritos de Psicología*, 2(1), 97-109.
- Schiff y Zeira, (2005). Dating violence and sexual risk behaviors in a sample of at-risk Israeli youth. *Child Abuse & Neglect*, 29, 1249-1263.
- Singer, M. I., Anglin, T. M., Song Ly. y Lunghofer, L. (1995). Adolescents' exposure to violence and associated symptoms of psychological trauma. *The Journal of American Medical Association*, 273, 477-482.
- Straus, M. A. (1979). Measuring intrafamily conflict and violence: The Conflict Tactics (CT) Scales. *Journal of Marriage and Family*, 41, 75-88.
- Straus, M. A. (2001). The benefits of never spanking: New and more definitive evidence. En M. A. Straus (Ed.), *Beating the devil out of them: Corporal punishment in American families and its effects on children*, (pp. 193-214) (2ª ed.). New Brunswick, EE.UU.: Transaction Publications.
- Subirat, M. y Brullet, C. (1988). *Rosa y azul. La transmisión del género en la escuela mixta*. Madrid: Ministerio de Cultura. Instituto de la Mujer.
- Sugarman, D. B. y Hotaling, G. T., (1989). Dating violence: Prevalence, context, and risk markers. En M. Pirog-Good y J. Stets (Eds.), *Violence and dating relationships* (pp. 3-32). Nueva York: Praeger.

- Torrego, J. C., (2001). *Mediación de Conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Vinyamata, E. (2001). *Conflictología*. Barcelona: Ed. Ariel S.A.
- Weisz, A. N., Tolman, R. M., Callahan, M. R., Saunders, D. G. y Black, B. M., (2007). Informal helpers' responses when adolescents tell them about dating violence or romantic relationship problems. *Journal of Adolescence*, 30(5), 853-858.
- Wekerle, C. y Wolfe, D. A. (1999). Dating violence in mid-adolescence: Theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical Psychology Review*, 19(4), 435-456. PII S0272-7358(98)00091-9.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C., Scott, K., Straatman, A., Grasley, C. y Reitzel-Jaffe, D. (2003). Dating violence prevention with at-risk youth: A controlled outcome evaluation. *Journal of Consulting y Clinical Psychology*, 71(2), 279-291.
- Wolfe, D. A., Wekerle, C. y Scott, K. (1997). *Alternatives to violence: Empowering youth to develop health relationships*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Woods, P. y Hammersley, M. (comp.) (1995). *Género, cultura y etnia en la escuela: informes etnográficos*. Barcelona: Editorial Paidós.

# ANEXO A: LA EFICACIA DEL PROGRAMA

Para analizar la eficacia del programa de actividades se han recogido datos a partir de varios instrumentos antes de la realización de las actividades (pre-test) y después de la realización de las mismas (pos-test). Asimismo se han realizado estas mediciones en dos grupos de control (GC1 y GC2) y un grupo experimental (GE), aquel en el que se desarrollaron las actividades.

El Grupo Experimental (GE) está constituido por el alumnado que cursó la optativa Cambios Sociales y Nuevas Relaciones de género de 3º de ESO (materia en la que se insertaron las actividades del programa) 17 alumnos y alumnas en total, 9 chicas y 8 chicos, el Grupo de Control 1 (GC1) es otro grupo de 3º de ESO del mismo centro y está conformado por 21 alumnos y alumnas, 9 chicas y 12 chicos, el Grupo de Control 2 (GC2) es un grupo de 3º de ESO de otro centro de características sociodemográficas similares y está compuesto por 7 chicas y 11 chicos, 18 alumnos y alumnas en total.

Los grupos que son del mismo centro han seguido las mismas actividades planificadas según la Orden de 15 de mayo de 2006, de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía, sobre desarrollo de actuaciones y medidas establecidas en

el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación. Además, al ser del mismo nivel educativo también han compartido las actividades reflejadas en el Plan de Acción Tutorial (Orden de 27-7-2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos al Plan de Orientación y Acción Tutorial en los Institutos de Educación Secundaria. BOJA 8-9-2006) así como un currículo similar con diferencias en las optativas y las materias impartidas en inglés, ya que el Grupo de Control 1 formaba parte del proyecto bilingüe del centro. El Grupo de Control 2, que pertenece a otro centro, ha seguido actividades distintas enmarcadas en el desarrollo del ya citado Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación y Plan de Acción Tutorial.

## 1.-CAMBIOS COGNITIVOS

Para analizar los cambios cognitivos que produce el programa se ha diseñado un instrumento de carácter narrativo "Historias de ESO", compuesto por 10 historias, inventadas pero verosímiles, de cortejo y pareja adolescentes.

La historia 1 es una historia neutra en la que no se produce ningún tipo de violencia y refleja una relación de cortejo adolescente respetuosa.

La historia 2 es una relación de cortejo en la que se produce violencia verbal.

La historia 3 trata sobre un conflicto en el que se produce violencia física leve.

La historia 4 narra la resolución pacífica de conflictos desde la ausencia de violencia en una relación de pareja adolescente.

La historia 5 versa sobre una amenaza y, por tanto, sobre violencia psicológica.

La historia 6 es un ejemplo de violencia sexual leve en el contexto de una relación sentimental entre adolescentes.

La historia 7 es un ejemplo de presión psicológica, en la que queda patente la asimetría de poder entre los dos miembros de la pareja.

La historia 8 narra una ruptura respetuosa de la relación de pareja.

La historia 9 ejemplifica un caso de celos y de necesidad de control por parte de un miembro de la pareja.

La historia 10 es una agresión indirecta utilizando tecnologías de la comunicación o ciberviolencia.

Las historias 2, 3, 5, 6, 7, 9 y 10 son historias en las que se produce algún tipo de violencia y las llamaremos Historias abusivas. El resto de las historias en las que no se produce violencia las llamaremos Historias respetuosas, son las historias 1,4 y 8. Cada historia va acompañada por cuatro preguntas. Estas cuatro preguntas indagan distintas dimensiones a estudiar y analizar sobre las ideaciones, razonamientos y cogniciones, en general, de los y las

adolescentes respecto al cortejo y pareja adolescentes.

Después de la cumplimentación del instrumento, se ha procedido al tratamiento de los datos, ayudándonos de varios programas informáticos útiles para la investigación cualitativa y la elaboración de los resultados. A partir de estos resultados se ha analizado la evolución comparada de los distintos grupos en la comprensión de los tópicos que narran las historias.

Respecto a la valoración de la evolución en la cognición de cada una de las historias podemos concluir que se producen los siguientes resultados: en la cognición del Cortejo Respetuoso (historia 1) la evolución es ligeramente mejor para el GE que para los grupos de control y es algo más positiva para las chicas que para los chicos del grupo.

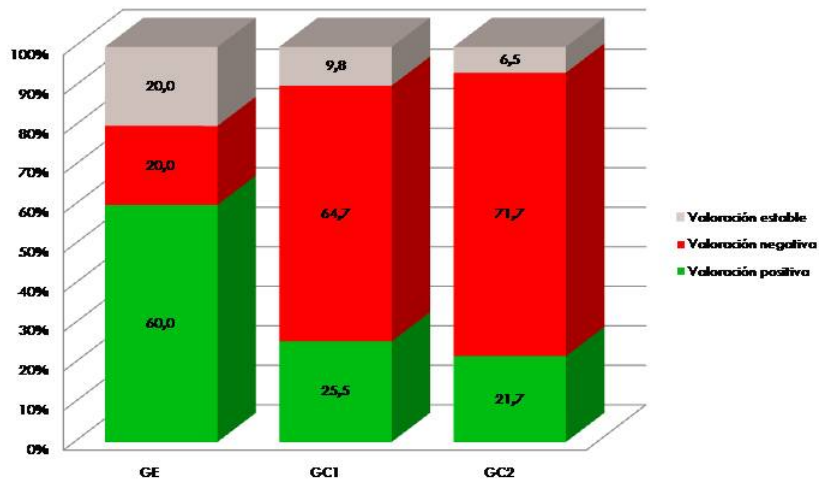
En relación con la interpretación del tema narrativo de la historia 2, el Cortejo con Violencia Verbal Leve, también encontramos una evolución ligeramente más positiva en el GE por comparación con los grupos de control. En el análisis por sexos, se produce una evolución más positiva entre los chicos del GE que entre las chicas.

Por lo que se refiere al Cortejo con Violencia Física Leve, tema narrativo de la historia 3, la evolución del GE es claramente más positiva que la de los grupos de control y en el análisis por sexos observamos una evolución más positiva en las chicas que en los chicos.

Respecto a la Resolución Pacífica de Conflictos (historia 4) también se produce una evidente mejoría en el GE por comparación con los grupos de control y una evolución positiva ligeramente superior en los chicos que en las chicas.

# COMPARACIÓN INTERGRUPAL

**COMPARACIÓN INTERGRUPAL**  
Valoraciones porcentuales

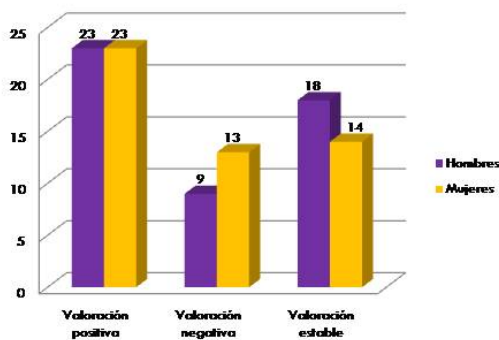


En relación con las Amenazas en el Cortejo y Pareja Adolescentes (historia

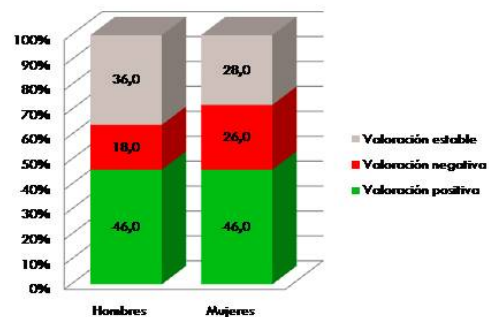
5), la evolución que presenta el GE es sólo ligeramente superior a la de los grupos de control, protagonizada por

# GRUPO EXPERIMENTAL

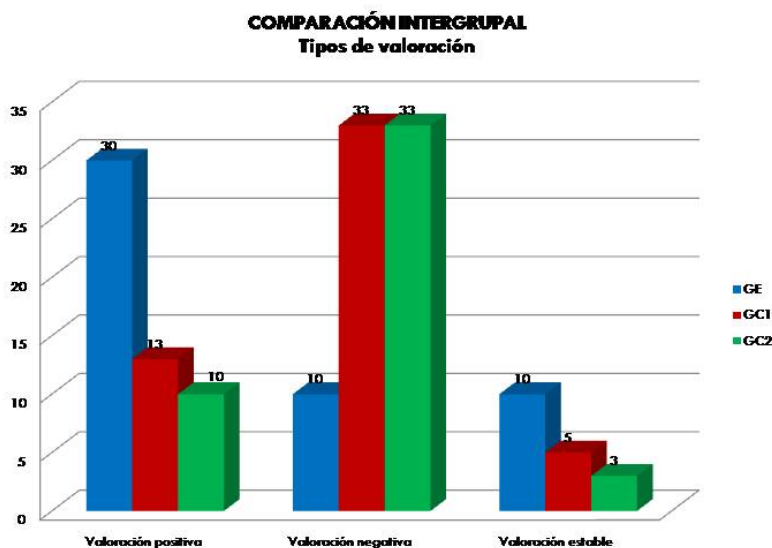
**GRUPO EXPERIMENTAL**  
Valoración absoluta por sexos



**GRUPO EXPERIMENTAL**  
Valoración porcentual por sexos



## COMPARACIÓN INTERGRUPAL



las chicas del GE.

Para las Molestias Sexuales en la Pareja Adolescente, tema sobre el que versa la historia 6, la evolución del GE es más positiva que la de los grupos de control y se produce un efecto más positivo entre las chicas que entre los chicos del GE.

La Presión Psicológica en la Pareja Adolescente (historia 7) es comprendida e interpretada mejor por el GE, según datos del postest, que por los grupos de control, siendo esta evolución positiva más evidente entre las chicas que entre los chicos del GE.

En las cogniciones de la Ruptura Respetuosa (historia 8) y del Control en

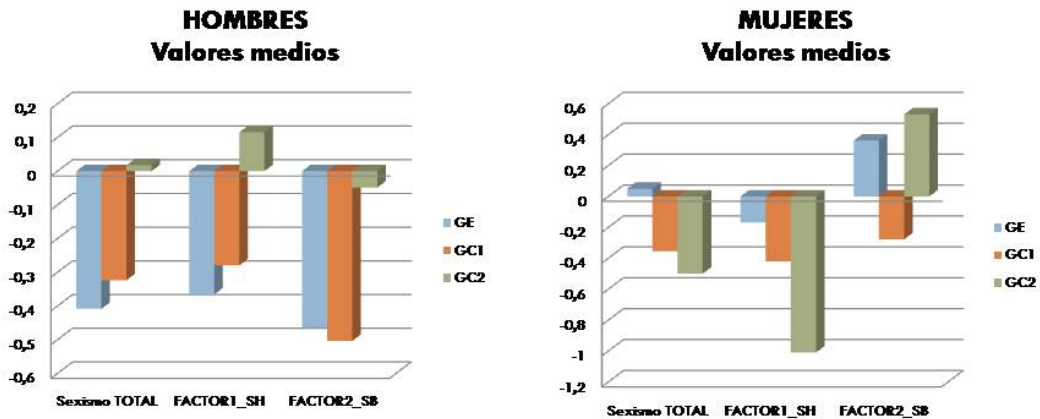
la Pareja Adolescente (historia 9), el GE también presenta una mejor evolución que los grupos de control y se produce, en mayor medida, entre los chicos del GE.

En la última historia, historia 10, cuyo tema es la Ciberviolencia en la Pareja Adolescente, la evolución del GE es también mejor que en los grupos de control y más positiva entre los chicos que entre las chicas.

### 2.- CAMBIO ACTITUDINAL

Para medir el cambio actitudinal se ha utilizado la escala DSA de Recio et al. (2007).

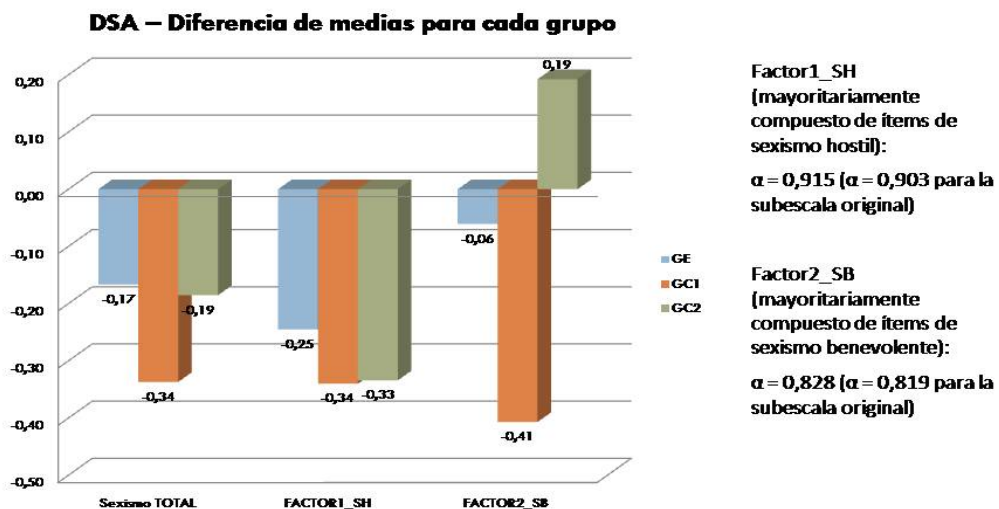
## DSA – Actitudes sexistas



La DSA es una escala que mide el sexismo en adolescentes y se articula en dos subescalas: sexismo hostil y

sexismo benevolente (Glick y Fiske, 2001). El sexismo hostil hace referencia al sexismo tradicional, basado en una

## DSA – Actitudes sexistas



El sexismo total y hostil disminuye menos que en los grupos de control



supuesta inferioridad de las mujeres como grupo. El sexismo benevolente está basado en una visión estereotipada y limitada de la mujer, pero con un tono afectivo positivo y unido a conductas de apoyo. Estas características aumentan la dificultad de detectarlo y, en consecuencia, de intervenir sobre él. Los ítems 2,5,7,9,10,12,14,16,18,19,20,22,23,25 y 26 conforman la subescala sexismo hostil y los ítems 1, 3, 6, 8, 11, 13, 15, 17, 21 y 24 conforman la subescala sexismo benevolente.

Respecto a las actitudes sexistas, tanto benevolentes como hostiles, se han reducido en los chicos que han estado expuestos al programa y las actitudes sexistas hostiles se han reducido en las chicas expuestas al programa. Asimismo han aumentado las actitudes sexistas benevolentes en

las chicas. Este no es un efecto deseable debido a que no se trata de prevenir la violencia desde la desigualdad que supone el sexismo benevolente. Por ello, posteriormente, se ha introducido una actividad específica que permita detectar el sexismo benevolente.

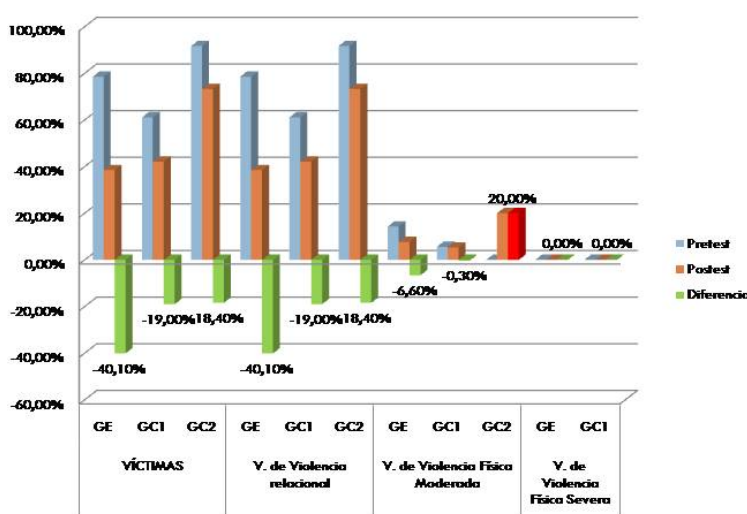
### 3- CAMBIO COMPORTAMENTAL

Para medir las variaciones sufridas en los comportamientos agresivos se ha utilizado el Cuestionario sobre Violencia en las Relaciones de Pareja (DVQ. Cuestionario sobre Violencia en las Relaciones de Pareja (DVQ) cuyo objeto de estudio es la violencia en las relaciones de pareja. El instrumento está creado a partir de diversos ítems de la escalas de Crick, (1995), Connolly et al. (2000) y de la escala CTS (Conflict Tactics Scales) original de Strauss (1979), que miden agresión relacional

## DVQ – Cuestionario sobre violencia en las relaciones de pareja



**Prevalencia Víctimas**



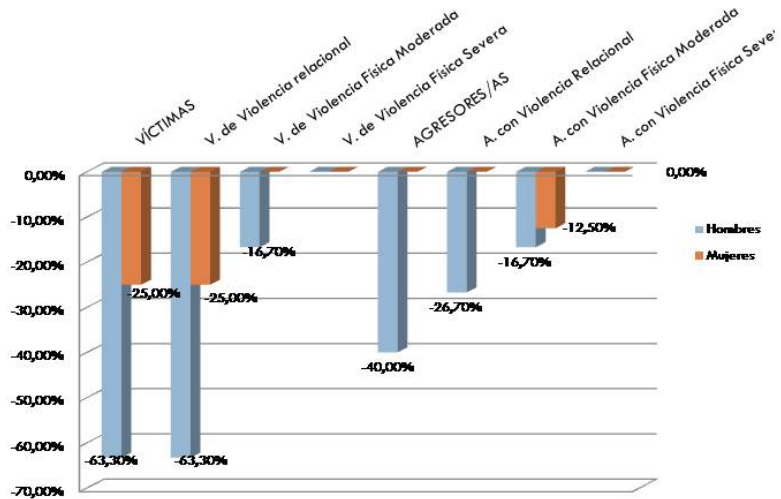
La fiabilidad de las distintas subescalas medida con el alfa de Cronbach es la siguiente:

- Victimas:  $\alpha = 0,631$
- Victimas de violencia relacional:  $\alpha = 0,676$
- Victimas de violencia física moderada:  $\alpha = 0,703$
- Victimas de violencia física severa: no calculable por tener una varianza cero la escala o parte de ella.



## DVQ – Cuestionario sobre violencia en las relaciones de pareja

### VARIACIÓN DE LA PREVALENCIA EN EL GE HOMBRES Y MUJERES



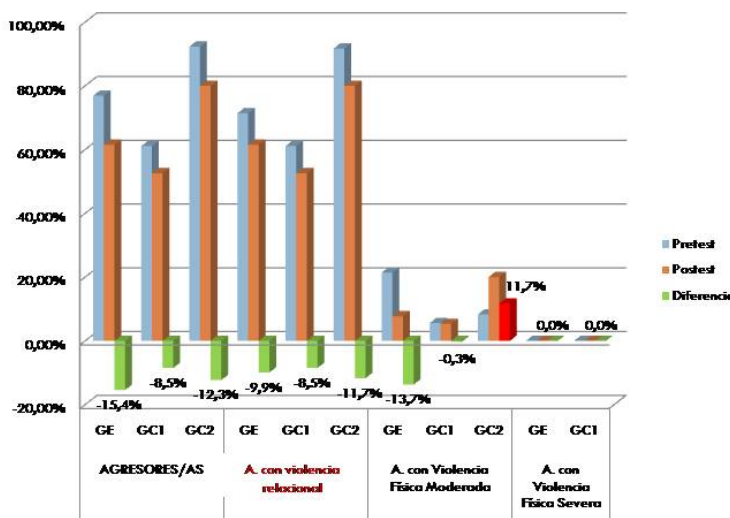
(ítems 1 a 5) y agresión física (ítems 6 a 14). Dentro de esta última distinguiremos entre agresión física moderada y severa (ítems 12 a 14 para

esta última).

Como vemos en los gráficos que presentamos con los resultados, la victimización se reduce en el Grupo

## DVQ – Cuestionario sobre violencia en las relaciones de pareja

### Prevalencia en Agresores/as



La fiabilidad de las distintas subescalas medida con el alfa de Cronbach es la siguiente:

Agresores y agresoras:  
 $\alpha = 0,680$

Agresores y agresoras de violencia relacional:  
 $\alpha = 0,651$

Agresores y agresoras de violencia física moderada:  
 $\alpha = 0,724$

Agresores y agresoras de violencia física severa: no calculable por tener varianza cero la escala o parte de ella.

Experimental más que en los grupos de control. Asimismo La agresión en GE disminuye en todas las escalas más que los otros grupos, excepto que el GC2 en violencia relacional. Los resultados diferenciados por sexos revelan que los chicos varían positivamente en todas las escalas y más que las chicas.

Podemos concluir que el programa ha funcionado de manera eficaz, pero que es deseable introducir alguna actividad que permita detectar y analizar correctamente el sexismo benevolente y los riesgos que entraña. Una de las principales virtudes del programa es que obtiene buenos resultados en los chicos. Son muchos los programas de prevención de violencia en la pareja dirigidos a las chicas que trabajan desde el paradigma hombre agresor-mujer víctima, prototipo de maltrato que no se adapta las relaciones sentimentales entre adolescentes. Estimamos que este programa es eficaz por estar diseñado a partir de las características del cortejo y pareja adolescentes.

## **ANEXO B: CUESTIONARIOS UTILIZADOS**

***HISTORIAS de E.S.O.***

( Chicas)

Rosario Ortega, Javier Ortega-Rivera y Beatriz Muñoz

---

Nick: \_\_\_\_\_

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>1.</p> <p>Luis está enamorado de Paula y ella lo sabe; Luis está convencido de que a ella también le gusta él. Un día, de camino o casa, los dos solos, Luis, sin decirle nada le cogió la mano a Paula.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Luis?	
	3. ¿Qué están sintiendo Luis y Paula?	
	4. ¿Qué crees que hará Paula?	
<p>2.</p> <p>María y Jaime son compañeros de clase. A Jaime le gusta mucho María pero no sabe cómo acercarse a ella. Cuando María pasa cerca de Jaime le silba y le dice "tía buena"</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Jaime?	
	3. ¿Cómo crees que se sentirá María?	
	4. ¿Qué crees que hará María?	

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>3.</p> <p>María y Pepe están empezando a salir. En general lo pasan muy bien juntos y se divierten mucho, pero hace unos días se enfadaron y María dio un pequeño empujón a Pepe.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera María?	
	3. ¿Cómo crees que se sentirá Pepe?	
	4. ¿Qué crees que hará Pepe?	
<p>4.</p> <p>Elisa y Javier están saliendo juntos desde hace dos meses. A menudo discuten porque tienen distintos puntos de vista, pero suelen escucharse y ponerse de acuerdo.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué crees que ocurre?	
	3. ¿Qué crees que sentirán Elisa y Javier?	
	4. ¿Qué imaginas que harán?	

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>5.</p> <p>Pablo ha terminado 2º de Bachillerato con muy buenas calificaciones y quiere irse a estudiar Ingeniería a Madrid. Su novia, Marisa, le insiste en que estudie otra carrera para que no tenga que irse a otra ciudad. A menudo le dice que si se va fuera a estudiar es mejor que corten la relación.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Marisa?	
	3. ¿Qué sentirá Pablo?	
	4. ¿Qué crees que hará Pablo?	
<p>6.</p> <p>Lidia y Andrés están saliendo juntos. Un día al despedirse, Andrés empezó a tocar a Lidia intentando meterle la mano por debajo de la camisa.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Andrés?	
	3. ¿Cómo crees que se sentirá Lidia?	
	4. ¿Qué crees que hará Lidia?	

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>7.</p> <p>Laura y Juan están saliendo juntos pero discuten a menudo cuando tienen que decidir qué hacer o a dónde ir. Laura, al final siempre cede porque Juan se pone muy nervioso y violento cuando no se hace lo que él quiere.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Juan?	
	3. ¿Cómo crees que se siente Laura?	
	4. ¿Qué crees que hará Laura?	
<p>8.</p> <p>Mayte y Alejandro llevan un tiempo saliendo. Últimamente no se encuentran muy a gusto juntos y han decidido cortar, aunque piensan seguir siendo amigos y haciendo cosas juntos.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué crees que han llegado a esta decisión?	
	3. ¿Qué piensas que sienten Mayte y Alejandro?	
	4. ¿Cómo crees que se relacionarán entre ellos en el futuro?	



HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>9.</p> <p>Marina y Alejandra han empezado a salir juntas. Marina quiere saber dónde está Alejandra en todo momento. Siempre está llamándola al móvil y enviándole mensajes.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Marina?	
	3. ¿Cómo se siente Alejandra?	
	4. ¿Qué piensas que hará Alejandra?	
<p>10.</p> <p>Irene y Mario llevaban algún tiempo saliendo, pero han roto. Un día los amigos de Irene le dicen que Mario ha colgado en Internet algunas fotos trucadas de Irene muy ofensivas.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué crees que se comporta de esa manera Mario?	
	3. ¿Cómo se siente Irene al saberlo?	
	4. ¿Qué piensas que hará Irene?	

11.- ¿Crees que falta alguna historia? Escribe.

.....

.....

.....

.....

---

***HISTORIAS DE E.S.O.***

( Chicos)

Rosario Ortega, Javier Ortega-Rivera y Beatriz Muñoz

---

Nick: \_\_\_\_\_

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>1.</p> <p>Luis está enamorado de Paula y ella lo sabe; Luis está convencido de que a ella también le gusta él. Un día, de camino o casa, los dos solos, Luis, sin decirle nada le cogió la mano a Paula.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Luis?	
	3. ¿Qué están sintiendo Luis y Paula?	
	4. ¿Qué crees que hará Paula?	
<p>2.</p> <p>Jaime y María son compañeros de clase. A Jaime le gusta mucho María pero no sabe cómo acercarse a ella. Cuando María pasa cerca de Jaime le silba y le dice "tía buena".</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Jaime?	
	3. ¿Cómo crees que se sentirá María?	
	4. ¿Qué crees que hará María?	

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>3.</p> <p>Pepe y María están empezando a salir. En general lo pasan muy bien juntos y se divierten mucho, pero hace unos días se enfadaron y María le dio un pequeño empujón a Pepe.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera María?	
	3. ¿Cómo crees que se sentirá Pepe?	
	4. ¿Qué crees que hará Pepe?	
<p>4.</p> <p>Javier y Elisa están saliendo juntos desde hace dos meses. A menudo discuten porque tienen distintos puntos de vista, pero suelen escucharse y ponerse de acuerdo.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué crees que ocurre?	
	3. ¿Qué crees que sentirán Javier y Elisa?	
	4. ¿Qué imaginas que harán?	

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>5.</p> <p>Pablo ha terminado 2º de Bachillerato con muy buenas calificaciones y quiere irse a estudiar Ingeniería a Madrid. Su novia, Marisa, le insiste en que estudie otra carrera para que no tenga que irse a otra ciudad. A menudo le dice que si se va fuera a estudiar es mejor que corten la relación.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Marisa?	
	3. ¿Qué sentirá Pablo?	
	4. ¿Qué crees que hará Pablo?	
<p>6.</p> <p>Andrés y Lidia están saliendo juntos. Un día al despedirse, Andrés empezó a tocar a Lidia intentando meterle la mano por debajo de la camisa.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Andrés?	
	3. ¿Cómo crees que se sentirá Lidia?	
	4. ¿Qué crees que hará Lidia?	

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>7.</p> <p>Juan y Laura están saliendo juntos pero discuten a menudo cuando tienen que decidir qué hacer o a dónde ir. Laura, al final siempre cede porque Juan se pone muy nervioso y violento cuando no se hace lo que él quiere.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa manera Juan?	
	3. ¿Cómo crees que se siente Laura?	
	4. ¿Qué crees que hará Laura?	
<p>8.</p> <p>Alejandro y Mayte llevan un tiempo saliendo. Últimamente no se encuentran muy a gusto juntos y han decidido cortar, aunque piensan seguir siendo amigos y haciendo cosas juntos.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué crees que han llegado a esta decisión?	
	3. ¿Qué piensas que sienten Alejandro y Mayte?	
	4. ¿Cómo crees que se relacionarán entre ellos en el futuro?	

HISTORIAS	PREGUNTAS	
<p>9.</p> <p>Iván y Alejandro han empezado a salir juntos. Iván quiere saber dónde está Alejandro en todo momento. Siempre está llamándolo al móvil y enviándole mensajes.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué se comporta de esa forma Iván?	
	3. ¿Cómo se siente Alejandro?	
	4. ¿Qué piensas que hará Alejandro?	
<p>10.</p> <p>Mario e Irene llevaban algún tiempo saliendo juntos, pero han roto. Un día los amigos de Irene le dicen que Mario ha colgado en Internet algunas fotos trucadas de Irene muy ofensivas.</p>	1. ¿Qué está ocurriendo en esta historia?	
	2. ¿Por qué crees que se comporta de esa manera Mario?	
	3. ¿Cómo se siente Irene al saberlo?	
	4. ¿Qué piensas que hará Irene?	



11.- ¿Crees que falta alguna historia? Escríbela.

.....

.....

.....

.....

*Marca con una cruz tu grado de Acuerdo o Desacuerdo con cada una de las siguientes frases teniendo en cuenta la siguiente escala: 1 Totalmente en desacuerdo; 2 Bastante en desacuerdo; 3 Algo en desacuerdo; 4 Algo de acuerdo; 5 Bastante de acuerdo; 6 Totalmente de acuerdo*

	1	2	3	4	5	6
1. Las mujeres son, por naturaleza, más pacientes y tolerantes que los hombres.						
2. El lugar más adecuado para la mujer es su casa con su familia.						
3. El afecto y el cariño son más importantes para las mujeres que para los hombres.						
4. Las mujeres son más débiles que los hombres en todos los aspectos.						
5. Una medida positiva para acabar con el paro sería que las mujeres se quedaran en casa.						
6. Las mujeres están mejor dotadas que los hombres para complacer a los demás (estar atentas a lo que quieren y necesitan).						
7. Es más natural que sean las hijas y no los hijos las que se hagan cargo de los padres ancianos.						
8. Por su mayor sensibilidad, las mujeres son más compasivas que los hombres hacia su pareja.						
9. Atender bien la casa es obligación de la mujer.						
10. Hay que poner a las mujeres en su lugar para que no dominen al hombre.						
11. Nadie como las mujeres sabe criar a sus hijos.						
12. Las mujeres son manipuladoras por naturaleza.						
13. Las mujeres tienen mayor capacidad para perdonar los defectos de su pareja que los hombres.						
14. El hombre debe ser la principal fuente de ingresos de su familia.						
15. Para un hombre una mujer frágil tiene un encanto especial.						
16. El marido es el cabeza de familia y la mujer debe respetar su autoridad.						
17. Las mujeres poseen por naturaleza una sensibilidad superior a la de los hombres.						
18. No es propio de hombres encargarse de las tareas del hogar.						
19. Las mujeres razonan peor que los hombres.						
20. Los hombres están más capacitados que las mujeres para lo público (por ejemplo, la política, los negocios, etc.).						
21. Las mujeres son insustituibles en el hogar.						
22. La mujer que trabaja fuera de casa tiene desatendida a su familia.						
23. Los hombres deben tomar las decisiones más importantes en la vida de la pareja.						
24. Por naturaleza, las mujeres están mejor dotadas que los hombres para soportar el sufrimiento.						
25. Una mujer debe estar dispuesta a sacrificarse por el éxito profesional de su marido.						
26. Un hombre debe dirigir con cariño, pero con firmeza, a su mujer.						

A continuación encontrarás una serie de comportamientos que a veces suceden entre las parejas de novios de tu misma edad. Puede ocurrir, que en determinados momentos sea nuestra pareja la que se comporte así con nosotros (ÉL/ELLA A TI), y en otras ocasiones, seamos nosotros/as los que nos comportemos de esa manera con nuestras parejas (TÚ A ÉL/ELLA).

Para cada pregunta señala con un círculo el número que mejor describe la frecuencia con la que han sucedido estas cosas entre tu novio/a y tú en los TRES ÚLTIMOS MESES, teniendo en cuenta que:

-La columna de la izquierda se refiere a aquellos comportamientos que tu novio/a tiene contigo (ÉL/ELLA A TI)

-La columna de la derecha se refiere a aquellos comportamientos que tú tienes con tu novio/a (TÚ A ÉL/ELLA)

¿Has tenido novio/a durante los 3 últimos meses?

SÍ

NO

Si tu respuesta ha sido negativa, contesta pensando en tu última relación

1. Criticar, hablar mal o despreciar a tu novio/a para dejarlo/a en mal lugar ante los compañeros/as:

Él/Ella a ti	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	Tú a él/ella	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

2. Decirle a tu novio/a que dejará de gustarte si no hace lo que le has pedido:

Él/Ella a ti	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	Tú a él/ella	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

3. Negarte o dejar de hablar durante una discusión sobre algo:

Él/Ella a ti	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	Tú a él/ella	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

4. Irte o largarte durante una discusión sobre algo:

Él/Ella a ti	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	Tú a él/ella	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

5. Insultar o meterse con el otro:

Él/Ella a ti	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	Tú a él/ella	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

6. Dar empujones y/o agarrar fuerte:

Él/Ella a ti	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	Tú a él/ella	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

7. Escupir:

Él/Ella a ti	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	Tú a él/ella	Nunca	Raramente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

**8. Tirar del pelo o arañar:**

<i>Él/Ella a ti</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	<i>Tú a él/ella</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

**9. Abofetear, dar patadas o mordiscos:**

<i>Él/Ella a ti</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	<i>Tú a él/ella</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

**10. Retorcer el brazo durante una conversación:**

<i>Él/Ella a ti</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	<i>Tú a él/ella</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

**11. Tirar, romper, golpear o dar patadas a las cosas:**

<i>Él/Ella a ti</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	<i>Tú a él/ella</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

**12. Empujar o tirar contra la pared:**

<i>Él/Ella a ti</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	<i>Tú a él/ella</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

**13. Golpear o intentar golpear con un objeto:**

<i>Él/Ella a ti</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	<i>Tú a él/ella</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4

**14. Intentar asfixiar o dar puñetazos durante una conversación:**

<i>Él/Ella a ti</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre	<i>Tú a él/ella</i>	Nunca	Rara-mente	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
	0	1	2	3	4		0	1	2	3	4