

Mari Carmen Davó Blanes, Rosario Ferrer Cascales,
Natalia Albaladejo Blázquez, Vanesa Pérez-Martínez, Pammela Soares,
Miriam Sánchez, Trinidad Zafra, Belén Sanz-Barbero,
Carmen Vives-Cases

FILMÉMONOS PARA VERNOS EN UN NUEVO PRESENTE

**Programa de promoción de las relaciones equitativas
en el ámbito escolar**

Documento teórico para el profesorado



PUBLICACIONES
UNIVERSITAT D'ALACANT

FILMÉMONOS PARA VERNOS EN UN NUEVO PRESENTE

Programa de promoción de las relaciones equitativas
en el ámbito escolar

Mari Carmen Davó Blanes, Rosario Ferrer Cascales,
Natalia Albaladejo Blázquez, Vanesa Pérez-Martínez, Pammela Soares,
Miriam Sánchez, Trinidad Zafra, Belén Sanz-Barbero,
Carmen Vives-Cases

FILMÉMONOS PARA VERNOS EN UN NUEVO PRESENTE

Programa de promoción de las relaciones equitativas
en el ámbito escolar

Documento teórico para el profesorado



MINISTERIO
DE ECONOMÍA, INDUSTRIA
Y COMPETITIVIDAD



Instituto
de Salud
Carlos III



FONDO EUROPEO DE
DESARROLLO REGIONAL
Una manera de hacer Europa
FONDO SOCIAL EUROPEO
El FSE invierte en tu futuro

Unión Europea



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ciber isciiii

C S B Consorci Sanitari de Barcelona



Agència
de Salut Pública

PUBLICACIONES DE LA UNIVERSITAT D'ALACANT

Revisión del programa

Lluís Forcadell-Díez, Olga Juárez, Francesca Sánchez-Martínez, Daniel G. Abiétar, María Rivero, María Salvador, Mar Bosch-Arís, Vanessa Puig-Barrachina, María José López, Glòria Pérez. Agència Salut Pública de Barcelona.

Asesoría en la adaptación

Centre d'estudis Africans i Interculturals
Associació Candela

Financiación

Proyecto multicéntrico de «Promoción de activos protectores de la violencia de género en la adolescencia y pre-adolescencia» (PI18/00590; PI18/00544) FINANCIADO POR Instituto de Salud Carlos III, como organismo intermedio del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y del Fondo Social Europeo (FSE). Adicionalmente, se cuenta con la ayuda del CIBER de Epidemiología y Salud Pública a través del Subprograma sobre Prevención de la Violencia de Género del Programa de Determinantes Sociales de la Salud.

Grupo de investigación de Violencia de Género y Salud Pública

Carmen Vives-Cases, Mari Carmen Davó Blanes, Rosario Ferrer Cascales, Natalia Albaladejo Blázquez, Vanesa Pérez-Martínez, Pammela Soares, Miriam Sánchez, Trinidad Zafra, Belén Sanz-Barbero, Olga Juárez, Lluís Forcadell-Díez, Francesca Sánchez-Martínez, Daniel G. Abiétar, María Rivero, María Salvador, Mar Bosch-Arís, Vanessa Puig-Barrachina, María José López, Glòria Pérez.

Cita recomendada para este documento

Mari Carmen Davó Blanes, Rosario Ferrer Cascales, Natalia Albaladejo Blázquez, Vanesa Pérez-Martínez, Pammela Soares, Miriam Sánchez, Trinidad Zafra, Belén Sanz-Barbero, Carmen Vives-Cases, por el grupo de investigación de Violencia de Género y Salud Pública «Filmemos juntos para vernos en un nuevo presente» programa de promoción de las relaciones equitativas en el ámbito escolar. Año 2019. Alicante: Universidad de Alicante, 2019.

Publicacions de la Universitat d'Alacant
03690 Sant Vicent del Raspeig
publicaciones@ua.es
<https://publicaciones.ua.es>
Teléfono: 965 903 480

© Mari Carmen Davó Blanes, Rosario Ferrer Cascales, Natalia Albaladejo Blázquez,
Vanesa Pérez-Martínez, Pammela Soares, Miriam Sánchez, Trinidad Zafra, Belén Sanz-Barbero,
Carmen Vives-Cases (Universidad de Alicante), 2022
© de esta edición: Universitat d'Alacant

ISBN: 978-84-1302-186-7
Depósito legal: A 459-2022

Composición: Marten Kwinkelenberg
Impresión y encuadernación: Limencoop


UNIÓN DE EDITORIALES
UNIVERSITARIAS ESPAÑOLAS
www.une.es

Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización nacional e internacional de sus publicaciones.

Reservados todos los derechos. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ÍNDICE

Presentación	9
Introducción	11
Objetivos	15
Metodología	17
Aspectos que propone trabajar el programa	19
Intervención en el aula	21
Consideraciones previas	23
Sobre participación, para crear un clima adecuado y seguro	23
Sobre los contenidos del programa.....	24
Sobre diversidad, para crear un espacio inclusivo	26
Prevención de violencias durante las sesiones	29
Abordaje de las violencias	29
Protocolo de actuación ante violencias durante las sesiones.....	31
Calendario de trabajo	33
Sesión 1. Mitos y creencias del amor romántico	35
Sesión 2. Mitos y creencias de la violencia de género	39
Sesión 3. Cómo funciona la ira	43
Técnica de relajación: inspira y expira	45
Resolución de problemas	47
Sesión 4. Estilos de comunicación	49

Sesión 5. Comunicación asertiva	51
Decálogo de la comunicación asertiva	51
La técnica del sandwich.....	52
Sesión 6. Activos personales y externos	53
Activos internos y externos para el desarrollo positivo adolescente.....	53
Sesión 7. Trabajando en la historia	55
Argumentando.....	55
Técnica de las seis preguntas.....	56
Bibliografía	59

PRESENTACIÓN

El programa «Filmémonos para vernos en un nuevo presente» constituye una aportación a la promoción de las relaciones de pareja equitativas y saludables, y, en concreto, a la prevención de la violencia de género. El programa se basa en potenciar los activos personales y del entorno del alumnado.

Esta propuesta se enmarca dentro del modelo de «Desarrollo positivo de la juventud», centrado en el potencial que las personas, las familias y las comunidades tienen para mejorar la salud, el bienestar, y la promoción de actitudes de rechazo frente al sexismo y a la violencia en las relaciones de pareja.

El programa parte de la premisa de que la adolescencia y la juventud son un período crítico para la construcción de relaciones de pareja equitativas, de la misma manera que la infancia es una etapa clave para el desarrollo de competencias emocionales y habilidades personales. Por esta razón, la intervención temprana puede ser determinante en la calidad, la igualdad y el respeto mutuo en las relaciones de pareja futuras.

Esta iniciativa adopta metodologías características de la educación vivencial y trabaja desde la participación activa del alumnado, reservando para el profesorado y personas dinamizadoras un rol de acompañante en el proceso de aprendizaje. La intervención en el aula se orienta a facilitar que el alumnado pueda expresar su visión sobre las relaciones de pareja equitativas y saludables. El programa propone que el alumnado sea protagonista en la elaboración de un argumento o de una videocápsula que ponga el foco en aquello que caracteriza las relaciones de pareja saludables y equitativas entre jóvenes. El programa está diseñado como una herramienta de apoyo para profesionales del ámbito educativo, que pueden fácilmente integrar los conceptos y actividades que se proponen en el currículo educativo.

Esperamos que este manual sea una guía útil para profesionales que trabajen en el ámbito de la promoción de las relaciones equitativas y, en concreto, la prevención de la violencia de género, especialmente en el entorno escolar.

Las autoras

INTRODUCCIÓN

La violencia de pareja incluye cualquier acto o manifestación de violencia física, psicológica, emocional o sexual hacia otro miembro de la relación¹. Este programa pretende influir en la población adolescente y juvenil, mediante un enfoque positivo, para evitar la violencia en cualquier tipo de relación de pareja².

Entendemos pareja como aquella relación especial entre jóvenes que va más allá de la amistad (*novia, novio, rollo, amiga o amigo especial...*)³. Cerca del 30% de las y los adolescentes manifiesta haber sido víctima de violencia física por parte de su pareja y un 50% haber sufrido violencia psicológica en alguna ocasión⁴.

Aunque chicos y chicas presentan cifras similares de violencia leve infligida contra su pareja, los actos de violencia severa son cometidos hasta dos veces más por hombres que por mujeres⁴. Este fenómeno es altamente prevalente en el Estado español en adolescentes y jóvenes. Según un estudio realizado en estudiantes de 16 a 20 años, un 40% de los encuestados ha ejercido violencia física contra su pareja y un 90% ha manifestado violencia verbal contra su pareja en algún momento de la relación⁵. Estudios similares han encontrado cifras de violencia en la pareja igualmente significativas, con tasas del 46% para los actos de agresión física y del 62% para los actos de agresión psicológica⁶. Sin embargo, a pesar de la alta prevalencia de estas conductas, la mayoría de jóvenes manifiesta dificultades para reconocer que son víctimas de violencia en la relación debido a que frecuentemente atribuyen estas conductas a una expresión de afecto o una demostración de «amor romántico»⁷⁻⁸.

La violencia en las relaciones de pareja adolescentes está precedida por factores de riesgo que se inician al principio de la relación y se consolidan a lo largo del tiempo. Se ha destacado el papel que ejercen la ira, los celos, el control, los ataques verbales, las amenazas, las humillaciones o las actitudes hostiles como precursores de la violencia en la relación⁹⁻¹⁰. Las víctimas desarrollan un gran número de secuelas psicológicas y sociales a corto y largo plazo: pérdida de la autoestima y la confianza personal, sentimientos de culpa, miedo, sintomatología depresiva, bajo rendimiento académico y laboral y rechazo social¹¹. Los factores que más contribuyen a la violencia de pareja en adolescentes se



relacionan con características personales y sociales susceptibles de cambio como la inmadurez emocional, la falta de habilidades sociales, la intensidad de los sentimientos románticos, la influencia social o las creencias estereotipadas sobre los roles de género y los modelos sociales sexistas¹².

Para la gran mayoría de adolescentes víctimas de la violencia en las relaciones de pareja resulta muy difícil buscar ayuda profesional y con frecuencia tienden a mantener esta situación en secreto debido al desconocimiento de los recursos asistenciales y legales disponibles, así como por el temor a no tener credibilidad ante el sistema legal en caso de denuncia¹³. Cuando los/las adolescentes buscan ayuda y asesoramiento, fundamentalmente lo hacen en el grupo de iguales porque consideran que son quienes comprenden mejor el contexto social en el que ocurre la violencia^{12,14}. Desde esta perspectiva, se han desarrollado en la última década diferentes programas de intervención dirigidos a sensibilizar a adolescentes sobre las señales de alerta que ocurren en los inicios de una relación de pareja, así como a desmitificar los mitos, los roles y estereotipos de género, las consecuencias de la violencia y los recursos de ayuda comunitarios disponibles para víctimas y agresores de pareja¹².

Aunque estos aspectos han demostrado ser relevantes en la prevención de la violencia en las relaciones de pareja, recientemente se ha sugerido que el cambio conductual a largo plazo tanto en víctimas como agresores es poco probable si no se incluyen estrategias y se promueven activos personales que fomenten el desarrollo de habilidades sociales, la capacidad de empatía, la resolución de problemas o el manejo de conflictos y el uso de técnicas de negociación asertivas como factores relevantes para modificar las conductas de riesgo que predisponen a la violencia en las relaciones de pareja¹⁵⁻¹⁶.

Desde esta perspectiva, el presente proyecto se enmarca dentro del modelo de «Desarrollo positivo de la juventud», centrado en el potencial (activos) que existe tanto en los propios individuos (como, por ejemplo, la autoestima, la asertividad, los estilos de comunicación o la capacidad de resolución de problemas sin hacer uso de la violencia), denominados activos internos, como en sus entornos próximos (familia, centro educativo y comunidad), identificados como activos externos, para fomentar una serie de competencias que les permita identificar y hacer frente a situaciones de violencia interpersonal, en general, y de pareja, en particular¹⁷⁻¹⁸. Hasta la fecha, no se ha realizado, en nuestro contexto, un estudio de evaluación de programas de promoción de activos promotores de las relaciones interpersonales y de pareja saludables en la adolescencia y juventud con el enfoque del desarrollo positivo de la juventud como el que se plantea en este proyecto. Sin embargo, los resultados obtenidos en los programas con este enfoque aplicados a violencia juvenil y acoso escolar resultan prometedores¹⁹. La participación activa y el uso de herramientas para el aprendizaje atractivas para los/las jóvenes, como el cine y el cortometraje, son



también característicos de los programas para trabajar activos de salud por su capacidad para motivar a los/las jóvenes para que adopten un papel más activo durante el desarrollo de las actividades²⁰.

Este programa ofrece la oportunidad de utilizar argumentos o videocápsulas para aprender o trasladar lo aprendido utilizando un lenguaje artístico.

OBJETIVOS

Este programa está orientado a mejorar los conocimientos y habilidades del alumnado para plantearse relaciones de pareja más saludables y equitativas. Esto es, relaciones donde las propias competencias personales (activos internos) junto a los recursos de su entorno próximo (activos externos) contribuyen a identificar y resolver de forma positiva los posibles conflictos surgidos en la pareja.

El alumnado, al finalizar el programa, deberá ser capaz de:

- 1) Identificar y transformar situaciones y actitudes machistas, sexistas y tolerantes con la violencia de género u otras formas de violencia interpersonal por sexo, género, orientación sexual u otras situaciones.
- 2) Desmontar mitos y creencias irracionales respecto a las relaciones de pareja y la violencia de género.
- 3) Mejorar las habilidades para el manejo de problemas y conflictos para la comunicación interpersonal, la mediación y la negociación.
- 4) Defender los derechos propios y los de otras personas para prevenir o afrontar las situaciones difíciles en las relaciones de pareja, si se manifiestan.
- 5) Tomar consciencia del valor de los activos presentes en el entorno próximo en el desarrollo de relaciones de pareja más equitativas y saludables.
- 6) Emplear los factores promotores de las relaciones de pareja equitativas y saludables presentes en los entornos próximos en la creación de una videocápsula.

METODOLOGÍA

- ¿A quién se dirige? Este programa está dirigido a alumnado de **2.º y 3.º de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO)**. No obstante, puede adaptarse a otros cursos o contextos en función de las características del centro o grupo.
- ¿Quién lo desarrolla? El **profesorado y otro personal del centro educativo**, como profesionales de psicopedagogía o de educación social. Desde la Universidad de Alicante se ofrece formación previa a quienes desarrollen el programa en el aula, así como apoyo y asesoramiento a lo largo de todo el curso escolar.
- ¿Dónde se desarrolla? En el aula, y puede incluirse en **tutorías**, aunque es interesante trabajarlo en otras áreas curriculares, tales como Educación Visual y Plástica y Lengua y Literatura.
- ¿Cuál es su duración? Ocho sesiones de una hora lectiva cada una.

ASPECTOS QUE PROPONE TRABAJAR EL PROGRAMA

El programa «Filmémonos para vernos en un nuevo presente» se centra en los conceptos asociados a relaciones de pareja equitativas y saludables. Además, se trabajan competencias personales sociales y emocionales (activos internos), promotoras de relaciones de pareja saludables y los factores y recursos del entorno próximo (activos externos) que facilitan su desarrollo.

Previamente al trabajo de dichas competencias, se requiere clarificar y construir un lenguaje común en torno a una serie de conceptos clave asociados con la violencia en las relaciones de pareja y en particular la violencia de género. La sesión 1 tiene el propósito de identificar situaciones y actitudes machistas, sexistas y tolerantes con diferentes formas de violencia interpersonal, de género y de pareja a partir del trabajo de los conceptos básicos: violencia, sexismo y relaciones equitativas.

El propósito que se persigue con las actividades de las sesiones 2 y 3 es reflexionar sobre los mitos o creencias sociales y culturales sobre la violencia en las relaciones de pareja, desmontando los mitos y creencias irracionales respecto a las relaciones de pareja basadas en el amor romántico y la agresividad en las relaciones de pareja²¹⁻²². Además, empiezan a trabajarse los activos internos, en concreto para la mejora de las habilidades sociales del alumnado con el fin de resolver las diferencias y los conflictos inherentes a las relaciones de pareja, a través de la reflexión, el control de la ira y la resolución de problemas²³⁻²⁸, con el fin de propiciar unas relaciones de pareja basadas en el respeto mutuo.

Las sesiones 4 y 5 profundizan en los activos internos, trabajando de manera explícita las habilidades sociales, la asertividad, la empatía y la autoestima como elementos clave de una relación de pareja equitativa y saludable²⁹⁻³⁰, dado que estas habilidades son esenciales para inhibir conductas agresivas en las relaciones de pareja.

Las actividades de la sesión 6 se dirigen a la identificación de activos personales y externos que resultan positivos para la resolución de conflictos y para la construcción de relaciones de pareja más equitativas y saludables³¹⁻³⁴.



De esta manera, se propone que el alumnado reflexione sobre cómo pueden él mismo, la comunidad, el centro educativo y la familia contribuir al desarrollo de relaciones positivas.

Las sesiones 7 y 8 tienen el objetivo de emplear los factores promotores de relaciones de pareja equitativas y saludables presentes en los entornos próximos en la creación de un argumento o una videocápsula. De esta manera, el alumnado podrá aplicar los contenidos y habilidades trabajados en las sesiones anteriores, trasladándolos a su realidad y contexto diario.

El programa incluye en algunas sesiones dos opciones de actividades para dar la oportunidad al profesorado de elegir la que mejor se adapte a su contexto.

También ofrece dos opciones para consolidar lo aprendido al finalizar cada sesión. Una a través del debate y reflexión denominada «en clave debate» y otras, denominada en clave de vídeo, donde se traslada lo aprendido a una ficha en la que se irá trabajando el argumento de una historia sobre una relación de pareja saludable que posteriormente servirá para elaborar una cápsula de vídeo.

INTERVENCIÓN EN EL AULA

	SESIÓN 1: Construyendo relaciones de pareja positivas	SESIÓN 2: Desmitificando la violencia de género	SESIÓN 3: Desnaturalizando la violencia	SESIÓN 4: Comunicando asertiva y empáticamente
Contenidos	Conceptos básicos: violencia, sexismo, relaciones equitativas.	Mitos y creencias en las relaciones de pareja.	Resolución de conflictos. Gestión emocional en las relaciones de pareja.	Resolución de conflictos. Comunicación asertiva, empatía.
Objetivo general	Identificar y transformar situaciones y actitudes machistas, sexistas y tolerantes con la violencia de género o la violencia en las relaciones entre jóvenes.	Desmontar mitos y creencias irracionales respecto a las relaciones de pareja y la violencia de género.	Mejorar las habilidades para el manejo de problemas y conflictos para la comunicación interpersonal, la mediación y la negociación.	Defender los derechos propios y los de otras personas para prevenir o afrontar las situaciones difíciles en las relaciones de pareja, si se manifiestan.
Actividades	Opción A Mar y montaña Escojo violencia Opción B Ideamos conjuntamente Construyendo un lenguaje común positivo	Opción A ¿Esto es justo? Debate grupal Opción B Mitos o creencias Debate grupal	Opción A Explosión de ira Control de la ira Opción B Explosión de ira Resolución de problemas	Opción A Estilo de comunicación asertivo Debate grupal Opción B Introducción a los estilos de comunicación asertivos Las viñetas blancas



Filmémonos para vernos en un nuevo presente

	SESIÓN 5: Pongámonos en valor	SESIÓN 6: Activos positivos para resolver conflictos	SESIÓN 7: Imaginando un mundo de relaciones positivas	SESIÓN 8: Creando un mundo de relaciones positivas
Contenidos	Activos personales. Autoestima, empatía, comunicación asertiva.	Activos y recursos personales y del entorno próximo.	Opción A: El argumento Opción B: El guion y la videocápsula.	Factores promotores de las relaciones de pareja equitativas y saludables en los entornos próximos presentes en argumentos o videocápsulas
Objetivo general	Defender los derechos propios y los de otras personas para prevenir o afrontar las situaciones difíciles en las relaciones de pareja, si se manifiestan.	Tomar consciencia del valor de los activos presentes en uno mismo y en el entorno próximo en el desarrollo de relaciones de pareja más equitativas y saludables.	Emplear los factores promotores de las relaciones de pareja equitativas y saludables presentes en uno mismo y los entornos próximos en la creación de un argumento o una videocápsula.	Identificar y compartir los factores promotores de las relaciones de pareja equitativas y saludables presentes en los entornos próximos plasmados en argumentos o videocápsulas-
Actividades	Opción A Redes positivas. Sácate provecho. Opción B Redes positivas. La técnica del sándwich.	Activos internos y externos. Compartiendo activos.	Opción A Trabajando en la historia. Opción B Finalizando la historia.	Escribiendo el guion. ¡Manos a la obra! Opción A Compartiendo argumentos. Opción B ¡Cine... ... fórum!

CONSIDERACIONES PREVIAS

Sobre participación, para crear un clima adecuado y seguro:

- Es importante la **participación** de todo el alumnado de manera **equitativa**, tanto desde el punto de vista del sexo o género (chicas, chicos y personas que se identifican fuera de estas dos categorías) como cultural y sexual. Para conseguirlo, el profesorado debe intentar **adaptar los contenidos a la diversidad existente en el aula**.
- El profesorado debe crear **un clima de confianza y seguridad**, en el cual todas las personas puedan sentirse cómodas y seguras para favorecer la participación. Resulta necesario que el profesorado adelante que **no existe una forma única de ser, pensar y relacionarse** y que, por lo tanto, **deberemos evitar suposiciones y generalizaciones** (todas las personas son heterosexuales, todas son católicas, todas son monógamas, todas conciben los roles de género de la misma forma, etc.)
- El profesorado debe entender que, en algunos casos, **participar puede implicar exponerse al grupo**, así que no debemos presionar a las personas que no participen. En lugar de eso, podemos utilizar **estrategias para limitar el tiempo y el número de intervenciones de una misma persona**, de manera que más voces puedan ocupar el espacio.
- Se aconseja acordar con el grupo **un compromiso inicial** en el que consten los puntos siguientes:
 - La **confidencialidad** de todas las opiniones expresadas en las sesiones.
 - La invitación a **participar** a todas las personas, pero **respetando a aquellas que no quieran hacerlo**.
 - El hecho de que todas las personas participantes pueden expresarse **libre y respetuosamente**, y al mismo tiempo, respetar la diversidad de opiniones.
- Puede darse el caso que queden **preguntas sin una respuesta concreta** durante el desarrollo del programa (porque el profesorado no la tiene, porque requeriría de mucho tiempo de discusión o porque, sencillamente, no exista una respuesta concreta). En este caso, el profesorado deberá recoger la



pregunta y retomarla en otro momento, con la información complementaria o con el apoyo que necesite. **Es importante recoger todas las inquietudes del alumnado y darles respuesta.** Se puede habilitar un buzón de preguntas e inquietudes, de manera que el alumnado pueda expresarlas de manera anónima, sin exponerse a nivel personal.

- Las dinámicas que se proponen a lo largo del programa pueden aportar información complementaria muy útil para el equipo profesional para **detectar determinadas situaciones en el aula, intereses y dudas** y plantear otros espacios de debate o trabajo en las horas lectivas.
- Es muy recomendable **cerrar la sesión con las ideas clave.** Además, se aconseja empezar cada sesión recordando las ideas claves de la anterior.

Sobre los contenidos del programa

1. ¿Qué diferencia hay entre sexo y género?

El concepto de **sexo** engloba las características genéticas, hormonales, anatómicas... que se combinan formando un espectro amplio de expresiones corporales y fisiológicas (hombres, mujeres y personas intersexuales).

El **género**, por el contrario, refiere a las características conductuales y estéticas que la sociedad atribuye a las personas en función de su sexo. En nuestro contexto, el sistema de género establece que las hembras deben ser mujeres femeninas, que los machos deben ser hombres masculinos y que las personas intersexuales deben optar por identificarse con alguna de estas dos categorías. Al ser un constructo social, el sistema de género es algo que cambia de cultura a cultura y que varía a lo largo de la historia, transmitiéndose a través de diferentes ámbitos de la vida, como la familia, la educación formal, el arte o los medios de comunicación, entre otros.

Dentro del aula puede haber diferentes vivencias e identidades de género. Quizá no todo el alumnado se identifique en el binarismo mujer-femenina/hombre-masculino, o lo que estas categorías representan.

2. ¿Existen diferencias entre hombres y mujeres?

La diferencia sexual por sí sola no es razón de desigualdad. Hablamos de desigualdad para referirnos a situaciones de desventaja, subordinación, opresión o dominio en las relaciones entre sexos. En las **sociedades patriarcales** hay una jerarquía: los hombres tienen más acceso al poder, reconocimiento y oportunidades sociales que las mujeres en la mayoría de ámbitos de la vida.

El **sexismo** es el sistema que define a las personas según su sexo, jerarquizándolas y manteniendo normas de comportamiento que se corresponden con esta división. El sexismo asigna capacidades, valores, normas y roles diferentes a mujeres y a hombres, y valora más las asociadas a un determinado ideal



masculino. Además, es un **sistema binario**: considera dos únicas posibilidades de identidad y consecuentemente excluye a las personas que no encajan en estas categorías. El androcentrismo es una manera de ver la realidad que toma el hombre como referente: esto impacta en la organización social e invisibiliza a las mujeres.

Además, existe una idea compartida de que todas las personas son, por defecto, heterosexuales y que esta preferencia sexual es más deseable que cualquier otra. Esto hace que exista aquí otra situación de desventaja.

3. ¿Qué es la violencia de género?

Una actitud o comportamiento violento es aquel que constituye una violación o privación en el ser de algo que le es esencial como persona: la integridad física, psicológica y moral, derechos, libertades... La violencia es un concepto único con múltiples manifestaciones, que a menudo están invisibilizadas o normalizadas. Vivimos en la cultura de la violencia, la tenemos interiorizada.

Es **violencia de género** toda aquella violencia que se basa y se justifica en el sistema de género. En este documento, partiremos de la definición de violencia de género aportada en Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, que en su artículo 1, la define como «todo acto de violencia que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre estas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia, (...) que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada». Se trata de una definición también compartida en el contexto internacional, en el que Naciones Unidas entiende como violencia de género contra mujeres y niñas «todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la vida privada».

Los **micromachismos** son pequeños y cotidianos ejercicios de poder que permiten a los hombres hacer lo que quieren, pero impiden a las mujeres hacer lo mismo. Sutiles y reiterativos, están legitimados socialmente y pasan inadvertidos. Son ejemplos: el humor sexista, la cosificación del cuerpo de las mujeres y la división sexual del trabajo.

La **misoginia** se refiere al odio, rechazo, aversión y desprecio de los hombres hacia las mujeres y, en general, hacia todo lo relacionado con lo femenino.



4. ¿Qué es la violencia en el entorno de la pareja?

Todo acto de violencia que ocurra entre las personas que forman una pareja o expareja. En la sociedad actual las relaciones amorosas y afectivas suelen construirse sobre el **mito del amor romántico y la idealización de la monogamia**, en el que se idealiza a la otra persona y se genera dependencia y posesión hacia su figura, priorizando la pareja frente cualquier otro tipo de vínculo afectivo (amistades, familia, etc.). Esto puede desembocar en **conductas de abuso** sobre la otra persona que se viven como algo normal y justificado de la relación de pareja (por ejemplo, querer saber con quién habla la otra persona o decidir con qué se viste). Según el sistema de género, se naturaliza erróneamente la tendencia de los hombres a ejercer violencia, justificándolos, y se culpabiliza a las mujeres de la violencia que han vivido.

5. ¿Qué diferencia el machismo del feminismo?

El **machismo** es aquella conducta o actitud que desvalora lo femenino como consecuencia de una distribución desigual del poder. Se caracteriza por el énfasis en la virilidad, la fuerza y el desinterés por los asuntos domésticos, emocionales y de cuidados. El machismo es un problema que genera malestar no solo en las mujeres, sino también en los hombres. El machismo puede llevar a conductas de riesgo, como la violencia en las relaciones interpersonales o el consumo de alcohol; pero también arremete contra muchos hombres que no muestran una masculinidad asociada a los valores de virilidad o fuerza mencionados.

El **feminismo** es un movimiento social, político, filosófico y cultural que reivindica los derechos y libertades de las mujeres en equidad de condiciones que los hombres. Es decir, el feminismo busca que todas las personas tengan acceso y control equitativo de los recursos sociales, económicos y políticos.

6. Activos para el desarrollo adolescente positivo

Los **recursos o activos para el desarrollo** son aquellos recursos personales, familiares, escolares o comunitarios que proporcionan el apoyo y las experiencias necesarias para promover un desarrollo positivo durante la adolescencia. Los activos o recursos personales se refieren a las características psicológicas o comportamentales del/la adolescente y se consideran internos, y las características de las familias, escuela y la comunidad en la que vive el adolescente, se consideran activos o recursos externos³².

Sobre diversidad, para crear un espacio inclusivo

Es importante que el profesorado tenga presentes los siguientes ejes de diversidad, con el objetivo de crear espacios inclusivos y seguros:



- **Orientación sexual/afectiva.** No todo el alumnado del aula será heterosexual, y es posible que no todas las personas del grupo sientan atracción sexual o afectiva hacia otras personas.
- **Exclusividad sexual/afectiva.** No todo el alumnado establecerá vínculos sexuales o afectivos monógamos. Una misma persona puede estar manteniendo al mismo tiempo diferentes relaciones íntimas consensuadas, ya sean de carácter sexoafectivo, solo amoroso o solo sexual. La violencia de pareja puede darse en cualquiera de estas situaciones y es fundamental visibilizarlas.
- Aunque no todas las personas desean mantener relaciones de pareja, es importante subrayar que los contenidos de este programa les podrán ser útiles para ayudar y aconsejar a personas cercanas que mantengan este tipo de relación.
- **Apertura respecto a la temática.** No todo el alumnado estará igualmente predispuesto a hablar de manera abierta sobre los temas abordados en el programa. Se tendrán que respetar todos los puntos de vista y no presionar para que una persona participe si manifiesta no querer hacerlo.
- **Comodidad en el debate mixto.** No todo el alumnado se sentirá cómodo debatiendo y realizando las actividades propuestas con personas de otro sexo o género. El profesorado deberá tener esto en cuenta y proponer realizar algunas actividades en grupos no mixtos si detecta incomodidades.

PREVENCIÓN DE VIOLENCIAS DURANTE LAS SESIONES

«Filmémonos para vernos en un nuevo presente» es un programa dirigido a la promoción de las relaciones de pareja equitativas entre jóvenes, siendo uno de sus pilares la prevención de las violencias. Por ello, es muy recomendable, **antes del inicio de la intervención educativa**, trabajar el siguiente protocolo de actuación con el grupo-clase.

Para poder aplicar el protocolo durante las sesiones debe haber un acuerdo previo, un consenso entre todo el alumnado y el profesorado, donde **todas las personas se posicionen a favor de aplicar este protocolo** si se detecta una situación de violencia.

Por esta razón, se aconseja realizar una **sesión 0** para acordar una serie de normas de participación e intervención, que pueden seguir las **consideraciones previas sobre participación** de este programa.

Abordaje de las violencias

1. ¿Qué consideramos violencia?

Es violencia toda actitud o comportamiento que constituya una violación o privación de la integridad física, psicológica y moral, derechos, libertades... La violencia es un concepto único con múltiples manifestaciones, que pueden ser visibles (chantajes, humillaciones, burlas, gritos y agresiones físicas, psicológicas y sexuales) o invisibles (menospreciar una opinión, humor sexista, racista o basado en cualquier otra forma de menosprecio y discriminación, no dar la palabra a una persona, abusos).

2. Detección de violencias

Actuaremos inmediatamente ante la demanda explícita de la persona que recibe la violencia, especialmente si ha influido su identidad o expresión de género, orientación sexual, origen, diversidad funcional (física, cognitiva,



sensorial), edad, etc. **Es prioritario el abordaje de la situación más que la finalización de la actividad en curso.**

Actuaremos siempre ante la demanda explícita de una persona del entorno de la persona que recibe la violencia, pero se valorará cuando realizar la actuación.

Tanto si la violencia ha sido detectada por el profesorado como por el alumnado, la primera actuación se realizará con la persona que recibe la violencia. A veces, las personas que viven las violencias no saben identificarlas y se debe hacer un acompañamiento que ponga en valor lo que las personas sienten.

3. Actuación con la persona que recibe la violencia

No se cuestionará a la persona que ha recibido la violencia. Empatizaremos con ella e intentaremos entender su vivencia para determinar la actuación y **nunca se restará importancia a los hechos.** Se garantizará la escucha activa.

Valoraremos la seguridad de la persona que ha recibido la violencia y pondremos el foco en la protección de esta persona. Nos responsabilizaremos colectivamente de darle apoyo con los instrumentos que tengamos al alcance.

En ningún caso se actuará con la persona que ejerce la violencia sin consensuarlo con la persona agredida.

4. Actuación con la persona que ejerce la violencia

La actuación con la persona que ejerce la violencia **tendrá una finalidad reflexiva y constructiva.** Se realizará de manera pedagógica para generar cambios más allá de los hechos sucedidos. Se garantizará la escucha activa, intentando empatizar con las razones por las cuales ha ejercido la violencia, evitando categorizaciones (*lo hace para llamar la atención...*), pero sin victimizar a la persona que ha ejercido la violencia.

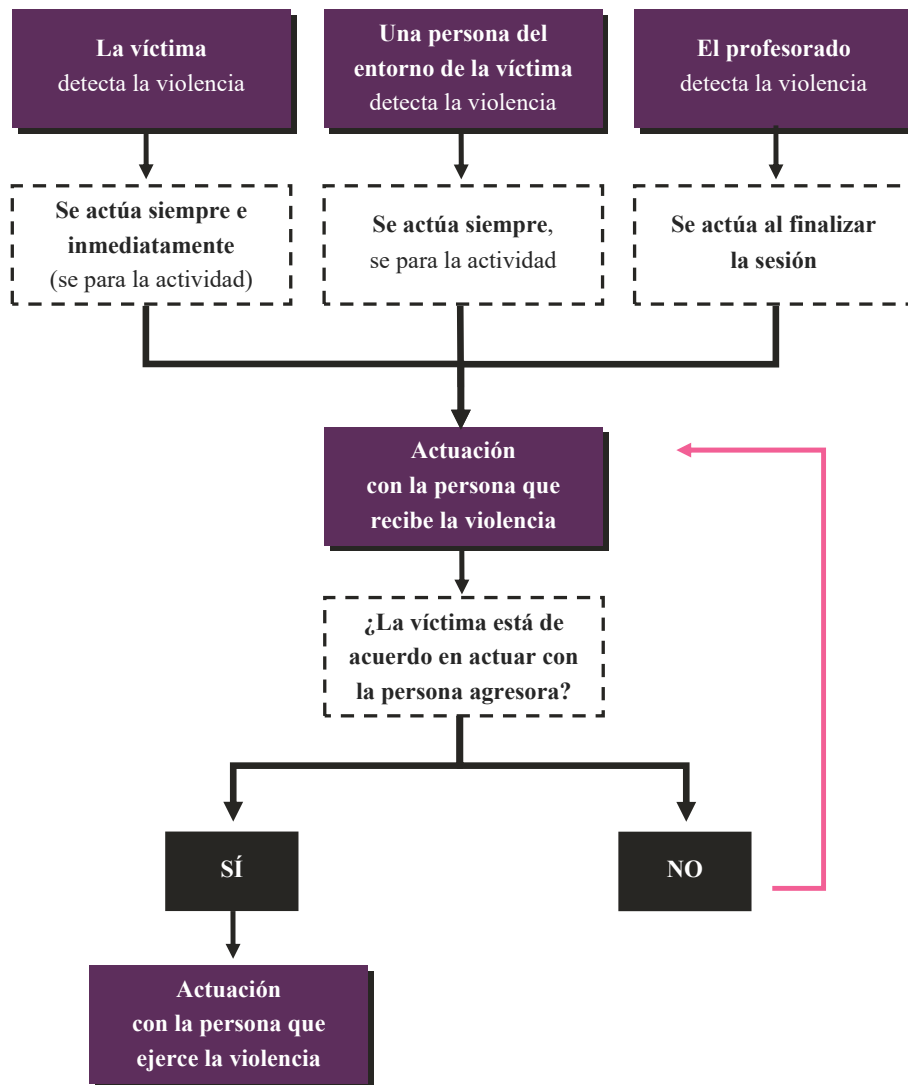
Se intentará que la persona que ha ejercido la violencia entienda cómo se ha sentido la persona agredida y se animará a realizar un cambio de actitud. **Jamás se forzarán unas disculpas,** y se deben respetar los ritmos de la persona que ha recibido la violencia si esta no quisiera perdonar inmediatamente a la persona que la ha ejercido.

Ante la reiteración de las violencias o una situación que no se soluciona, se iniciará un proceso de mediación externa. En función de la gravedad del caso, se transmitirá el caso a la Dirección o se llevarán a cabo otras medidas (exclusión de las sesiones, etc.).

Si las violencias detectadas no son dirigidas contra una persona en concreto, sino que son actitudes que dificultan las sesiones (humor sexista, por ejemplo), el profesorado valorará la actuación, en función del contexto.



Protocolo de actuación ante violencias durante las sesiones



CALENDARIO DE TRABAJO

Con el objetivo de que el programa pueda aplicarse en su totalidad, recomendamos realizar la planificación de las diferentes sesiones que se realizarán y las fechas concretas en que se llevarán a la práctica.

A excepción de la sesión 6, el programa ofrece dos opciones entre las que escoger (Opción A y Opción B). Dichas opciones suponen dos propuestas educativas que responden a los mismos objetivos. Se recomienda seleccionar la opción que metodológicamente se adapte más al contexto en el que se realiza el programa.

NOMBRE DE LA SESIÓN	OPCIÓN ESCOGIDA	FECHA ELEGIDA
SESIÓN 1: Construyendo relaciones de pareja positivas	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B	
SESIÓN 2: Desmitificando la violencia de género	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B	
SESIÓN 3: Desnaturalizando la violencia	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B	
SESIÓN 4: Comunicando asertiva y empáticamente	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B	
SESIÓN 5: Pongámonos en valor	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B	
SESIÓN 6: Activos positivos para resolver conflictos		
SESIÓN 7: Imaginando un mundo de relaciones positivas	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B	
SESIÓN 8: Creando un mundo de relaciones positivas	<input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> B	

A continuación, se presenta información sobre los contenidos que se trabajan en cada una de las sesiones.

Sesión 1

MITOS Y CREENCIAS DEL AMOR ROMÁNTICO

Existen muchos mitos y creencias en el contexto de las relaciones de pareja, muchos de ellos enmarcados en lo conocido como mitos del amor romántico. Los mitos y creencias referidos a la violencia de género fundamentan sus mecanismos de ocultación y legitimación. Estos son de diversos tipos y varían en función del grado de sensibilización social³⁵.

MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO

El amor romántico es un conjunto de creencias y valoraciones sobre lo que es «querer y ser querido/a de verdad». En nuestro contexto social, estas creencias **se transmiten a través de los procesos de socialización**, que difieren e interactúan con la construcción de las identidades de género. Por ello, los mitos del amor romántico **atribuyen características, roles y valores diferentes a hombres y a mujeres**.

Las características del amor romántico son la idealización de la otra persona, la entrega total a esta, un deseo de permanencia constante, la presunción del amor como algo eterno, el amor como elemento central de la existencia humana, el perdón y la justificación de cualquier comportamiento en nombre del amor, la capacidad del amor para triunfar ante cualquier adversidad, la vinculación entre amor y sexo, la exclusividad sexual, la presunción de heterosexualidad, la consideración de los celos como signo de amor, la vinculación entre amor y sufrimiento y la idea que el amor es ciego, impulsivo e incontrolable.

Mito de la media naranja o del amor verdadero predestinado

Consiste en creer que en algún sitio existe una persona ideal para que sea nuestra pareja, que debemos encontrar en algún momento de nuestra vida. Se asume la complementariedad total de la pareja y se justifica que solamente hay un amor verdadero en la vida, por el cual hay que resistir y sacrificarse lo que haga falta.

Esto puede llevar a unas expectativas y exigencias desmedidas sobre la pareja o bien a una tolerancia excesiva. Además, puede provocar sentimientos de vacío, angustia y baja autoestima entre personas solteras o que no tienen éxito en las relaciones de pareja.



Mito de la pareja heterosexual o del amor que solo puede ser entre hombre y mujer	<p>Consiste en creer que el amor solo puede darse entre un hombre y una mujer, puesto que estos se complementan. Asume que este es el modelo natural, en todas las épocas y culturas. Es la base del matrimonio, la creencia de que un amor romántico y pasional debe conducir a una unión estable. Esta creencia genera rechazo y violencia hacia las personas con identidades de género y sexuales diversas: gais, lesbianas, intersex, trans, queer, andróginas y otras identidades.</p>
Mito sexista de la fidelidad y la exclusividad o del amor que solo puede ser entre dos personas	<p>Consiste en creer que los deseos amorosos y sexuales deben satisfacerse dentro de la pareja exclusivamente. La fidelidad pasa por no poder estar enamorado o querer a más de una persona. Esta creencia se aplica diferente a hombres y a mujeres.</p> <p>Este mito lleva a situaciones de celos, represión, desconfianza y problemas de comunicación y sinceridad, que pueden derivar en conflictos de pareja importantes y abusos que se justifican por la sospecha o la rotura del supuesto pacto de fidelidad.</p>
Mito del amor hierde y duele	<p>Consiste en creer que el amor implica sufrimiento, sacrificio y resignación. No importa la gravedad de los conflictos en la pareja por que el amor podrá superar esta situación. Esto lleva a compatibilizar el amor y el maltrato, puesto que querer es compatible con el daño o la agresión. También implica asumir que el amor todo lo puede perdonar, abriendo la puerta a la manipulación y al chantaje (si me quisieras de verdad, me perdonarías).</p> <p>Las relaciones humanas implican pactos, renuncias y cesiones, y se darán conflictos que habrá que gestionar. Sin embargo, asumir este mito puede implicar comportamientos sumisos, resignación y la justificación de conductas violentas. Muchas de estas conductas son sutiles y se legitiman en un entorno social sexista.</p>



Mito del amor ciego	<p>Consiste en creer que el amor es ciego y aleatorio, aparece cuando quiere y no se puede controlar, puesto que no es racional ni está influido por factores sociales ni culturales.</p> <p>Este mito conlleva que la persona se resigne a aceptar lo que le sucede, ya que forma parte del amor. También justifica actitudes violentas.</p>
Mito de los celos como muestra de amor	<p>Consiste en creer que los celos son un signo de amor, una señal de lo que te importa la pareja. Si no tienes celos, quiere decir que no te importa la otra persona. Se describe como estado emotivo de inseguridad, miedo, recelo, sospecha o angustia ante la posibilidad que nuestra pareja prefiera a otra persona que a nosotras mismas.</p> <p>Este mito puede dar pie a comportamientos y actitudes de control constante, chantaje, acusación y castigo. Está íntimamente ligada a la concepción del amor como posesión y a los desequilibrios de poder en las relaciones de pareja.</p>
Mito del amor para siempre o de la constancia del amor	<p>Consiste en creer que el amor se mantiene constante a lo largo del tiempo: el amor se basa en la perdurabilidad, la pasión eterna y la equivalencia, y equipara amor a enamoramiento pasional. Sin embargo, el enamoramiento inicial no es permanente, los sentimientos evolucionan con el tiempo. En algunas etapas el amor es más pasional y en otras se basa en la comprensión y la complicidad, la estabilidad, la compañía o los recuerdos compartidos, los cuidados, ...</p> <p>Esta concepción del amor deriva en el mito de la media naranja, justifica que la relación pasional se vuelva abusiva o violenta y se corre el riesgo de perpetuar estas violencias. No se debe confundir amor (persona querida) con enamoramiento pasional.</p>
Mito de la omnipotencia del amor	<p>Consiste en creer que las personas cambiarán por amor, porque el amor es suficiente para superar todos los obstáculos que surgen en una relación.</p> <p>Este mito lleva a tolerar, aceptar y justificar comportamientos claramente violentos.</p>



<p>Mito del amor como lo más importante de la vida y de la entrega total a la pareja</p>	<p>Consiste en creer que en el amor hay que sacrificarse por la otra persona sin esperar reciprocidad ni gratitud. Está basado en la idea de fusión con la otra persona y de dejar de lado la propia vida. Por ello, se considera que en una relación no puede haber secretos, la pareja debe saberlo todo sobre la otra persona, incluyendo dónde está, con quién, qué hace, con quién habla, etc.</p> <p>Esta es la base para sostener relaciones de dependencia y sumisión. Además, la renuncia al espacio íntimo y a la vida propia puede dar lugar a la justificación y aceptación de conductas de control continuo y minan la autoestima de las personas. Este mito ha tomado una nueva concepción con las redes sociales y la mensajería instantánea.</p>
<p>Mito del amor como paso para la felicidad</p>	<p>Consiste en creer que una persona solo puede ser feliz si está enamorada, lo que significa tener pareja. Está muy relacionada con el mito de la media naranja y la entrega total a la otra persona. Esto lleva a convertir la pareja en el centro y referencia de la existencia personal, ya que la única fuente de felicidad es la pareja.</p> <p>Creer que no tener pareja significa ser infeliz lleva a sostener relaciones abusivas por no romperlas, o bien a apegarse a personas fácilmente, aunque su comportamiento sea abusivo o violento. Por ello, se mantienen relaciones al precio que sea.</p>

Sesión 2

MITOS Y CREENCIAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Los mitos y creencias referidos a la violencia de género fundamentan sus mecanismos de ocultación y legitimación. Estos son de diversos tipos y varían en función del grado de sensibilización social³⁵.

MITOS RESPECTO A LA VIOLENCIA DE GÉNERO	
Se da en poblaciones de menor nivel socioeconómico y cultural. Es más frecuente entre jóvenes de familias problemáticas.	La violencia de género se da en todas las clases sociales de manera transversal, afectando mujeres y hombres de todos los niveles formativos. La diferencia radica en el acceso a recursos de las personas afectadas: mientras que las clases bajas y medias se dirigen a los servicios públicos, las altas optan por otras alternativas.
Nuestra sociedad actual ya habría superado este problema, salvo casos aislados, si no fuese por la llegada de personas extranjeras con costumbres y valores machistas que aquí ya tenemos superados.	La mayoría de mujeres atendidas por los servicios públicos son mujeres españolas y la mayoría de hombres son también españoles. Además, muchas mujeres que viven situaciones de violencia machista recurren a sus recursos personales y familiares, mientras que muchas las mujeres inmigrantes no cuentan con ellos.
Es más grave la violencia física que la psicológica. La violencia machista de verdad se da cuando hay agresiones físicas.	La violencia machista puede ser física, psicológica, sexual o económica. Todos estos tipos de violencia tienen el objetivo de someter la voluntad de la mujer. Ambas provocan daños importantes. La violencia psicológica puede ser letal, en tanto que puede inducir a la mujer al suicidio como salida desesperada, destruir su personalidad o provocar un trastorno mental.



<p>Se exagera demasiado: es un problema que afecta a una minoría, pero ahora está en el orden del día porque está de moda.</p>	<p>La violencia de género no es un problema menor, sino un problema social de primera magnitud. Según la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer de 2019, el 32,4% de las chicas y mujeres de 16 años o más han sufrido violencia por parte de sus parejas actuales o pasadas en algún momento de su vida.</p>
<p>También hay mujeres que ejercen violencia respecto sus parejas masculinas.</p>	<p>Se pretende introducir el concepto de violencia intrafamiliar para sustituir los de violencia machista o de género de forma que se convierta en un problema íntimo, familiar y no social.</p> <p>Otro de los objetivos es invisibilizar que la mayoría de los casos de violencia de pareja son propiciados por hombres contra las mujeres. De hecho, las estadísticas de cualquier país muestran que la violencia se ejerce mayoritariamente contra las mujeres y son estas las más perjudicadas: Según el Ministerio del Interior, del total de crímenes que se cometieron en el ámbito de la pareja o expareja, el 88,5% tuvo como autor a un varón.</p> <p>También, el Tribunal Constitucional avala imponer una pena mayor al hombre, ya que las mujeres están insuficientemente protegidas en el ámbito de la pareja. Esto no vulnera el principio de igualdad y no discrimina por razón de sexo, ya que no se imponen las penas por ser varón sino por una grave conducta que reproduce un sistema desigual.</p>
<p>Muchas denuncias por violencia de género son falsas.</p>	<p>Según los datos publicados por la Fiscalía General del Estado en 2017 se interpusieron 166.260 denuncias por violencia de género, de las que 23 causas se abrieron por denuncias falsas (0,013%) de estas, 2 tuvieron sentencias condenatorias por ser falsas. Si solo el 20% de las mujeres que sufren violencia machista presentan una denuncia, se podría estimar en más de 800.000 mujeres las que sufren violencia machista en el Estado español.</p>



Una mujer normal no se deja maltratar.

Hay mujeres que se lo buscan.

Hay mujeres a las que les gustan los hombres violentos.

La violencia machista se da en un perfil de mujeres más pasivas e inseguras.

Son las situaciones de violencia las que a menudo generan inseguridad y miedo. Debemos evitar estigmatizar y culpabilizar a las víctimas porque muchas estrategias son sutiles y no se identifican con facilidad, ya que están normalizadas, y a cualquier persona le puede ocurrir independientemente de su clase social o nivel educativo, entre otros.

Ninguna persona desea ser maltratada. Sin embargo, los mitos del amor romántico y el sexismo del contexto actual normalizan la violencia machista, por lo que puede pasar que algunas mujeres normalicen relaciones sexo afectivas abusivas.

Salir de una situación de violencia de género es difícil, ya que son contextos de miedo, en algunas ocasiones de inseguridad económica, aislamiento, impotencia, vergüenza, dependencia, sentimientos de culpa, etc. Todo esto impide que la mujer pida ayuda o reconozca la violencia.



Los hombres normales no maltratan.

Los hombres que maltratan tienen algún problema mental.

Los hombres que maltratan lo hacen porque son impulsivos y pierden el control con facilidad.

La violencia es resultado del alcoholismo u otras drogas.

La gran mayoría de hombres que maltratan muestran comportamientos totalmente normales desde el punto de vista social. Suelen ejercer la violencia hacia sus parejas o exparejas en el ámbito privado y en el ámbito público no tienen comportamientos agresivos, violentos o conflictivos.

El porcentaje de hombres violentos con sus parejas que han sido diagnosticados de un problema mental es mínimo (menos de un 10%). Los hombres que maltratan son conscientes de sus actos y saben el dolor que infligen. De todas formas, muchas personas tienen problemas de todo tipo y no por ello son violentas, ni con sus familias, ni con sus parejas.

Ser impulsivo no quiere decir ser violento. La mayoría de hombres que maltratan no son violentos en la escuela, el trabajo o la calle. El abuso siempre es deliberado, sea o no consciente la persona que lo ejerce, y busca someter a la otra persona.

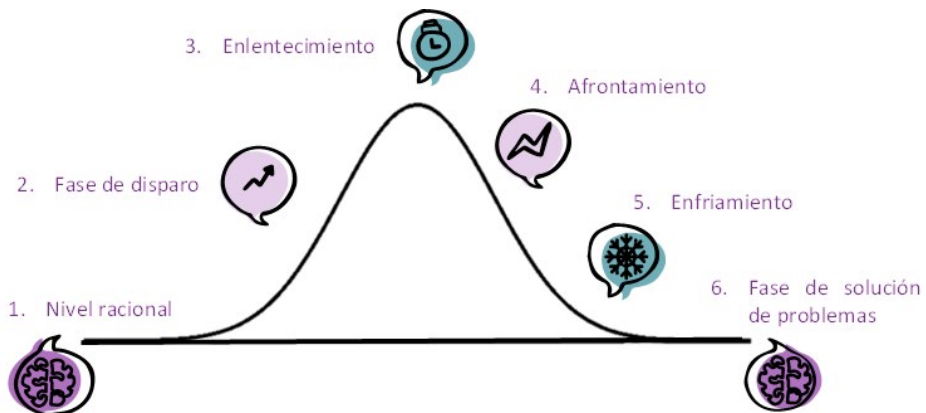
El alcohol y otras drogas no hacen que las personas se vuelvan violentas. Muchas personas alcohólicas no son violentas, y muchos hombres maltratadores no consumen alcohol. Estas sustancias pueden actuar como facilitadores, pero no son la causa. Los hombres que consumen suelen poner estas sustancias como excusa para no responsabilizarse del comportamiento violento.

Sesión 3

CÓMO FUNCIONA LA IRA

A partir de la actividad anterior del papel arrugado, se explica cómo funciona la ira, el concepto de curva de ira y la escalada de este comportamiento. Para ello, se dibujan las dos curvas de la ira que tienes a continuación mientras se va explicando su funcionamiento, una en la que aparece la curva de la ira, cómo funciona esta respuesta, y otra en la que se refleja el proceso de la escalada de la ira.

Curva de la ira



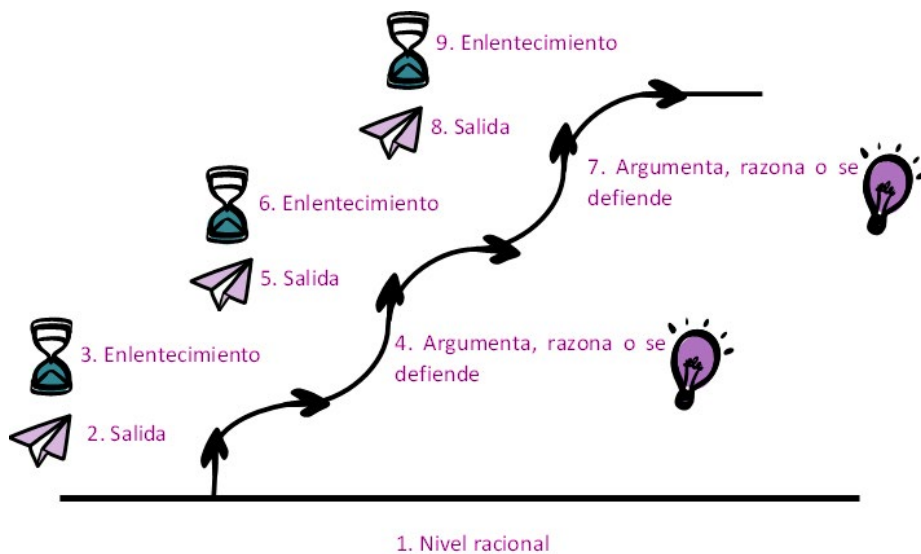
La ira es una respuesta con una sensación de fuerte malestar (fisiológico) provocado por lo que la persona interpreta como una ofensa (cognitivo), y que puede ser controlada o manifestada en forma de agresión (motor).

La respuesta de ira va en aumento hasta que llega un punto en que empieza a bajar, pasando por diversas fases. **Esta ira en aumento hasta un punto en que empezará a enlentecerse, se enfriará, y después la persona llegará a un nivel en el que ya es posible afrontar el problema racionalmente. En su estado más alto no es posible actuar.** Hasta que no se llega a la fase de



enfriamiento o solución de problemas, no es el mejor momento para resolver los problemas que hayan ocasionado la ira.

Escalada de la ira



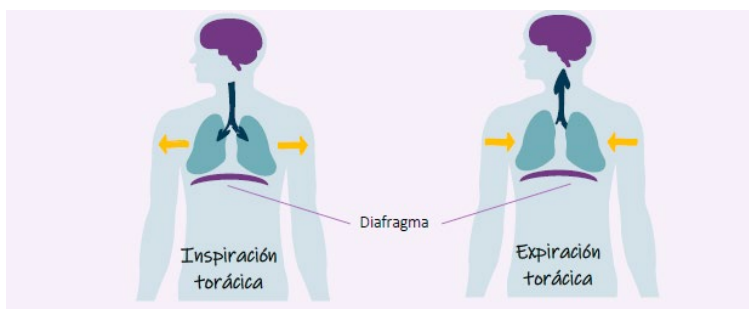
Si durante la fase de enlentecimiento surge algo, por parte de otras personas o no, como intentar razonar, discutir, reprochar, etc., la escalada vuelve a empezar, por lo que la ira sigue en aumento continuo, produciéndose la escalada de la ira.

TÉCNICA DE RELAJACIÓN: INSPIRA Y ESPIRA

Existen personas más tendentes a la respuesta de ira por su facilidad de activación fisiológica, por tener una alta reactividad emocional, siendo los componentes motores de esta respuesta la agresión física o verbal.

El profesorado introduce esta actividad destacando la necesidad de tener estrategias para el control de la ira, de manera que se puedan evitar sus consecuencias no deseadas. Una de las primeras estrategias para la gestión de la ira es la relajación, dado que permite autocontrolar el nivel de activación fisiológica ante situaciones que se producen en la vida diaria. El profesorado conducirá la técnica de relajación basada en la respiración profunda tal y como se expone a continuación, leyendo con tono tranquilo y voz suave lo que aparece en cursiva.

Hay dos maneras de respirar: respiración torácica, que es la que hacemos la mayor parte del tiempo.



Habitualmente no somos conscientes de la respiración y no nos damos cuenta de cómo respiramos – excepto cuando hemos estado corriendo y nos hemos quedado sin respiración–.

Voy a pedirlos que os fijéis en cómo respiráis y voy a enseñaros otras maneras de respirar. Hablamos de respiración diafragmática, también llamada respiración abdominal o respiración profunda.



Asegúrate que la cabeza, el cuello y la columna están en línea recta. Tomaros un momento para estar cómodos.

Cerrad los ojos y colocad una mano en la zona superior del pecho y la otra en el abdomen, justo con el dedo meñique encima del ombligo. Esto permitirá controlar los movimientos.

Inspira lentamente por la nariz, de forma que la mano en tu abdomen sienta la presión de este al elevarse. La mano en el pecho debe permanecer sin moverse. La inspiración no debe ser tan profunda que lleguemos a hiperventilar.

Haced una pequeña pausa en la respiración antes de pasar a exhalar.

Exhala lentamente el aire por la boca, de forma que sientas los músculos de tu abdomen descender. Recordad que la mano en el pecho debe permanecer lo más inmóvil posible».

Continuar solo 2-3 minutos (poner música relajante de fondo).

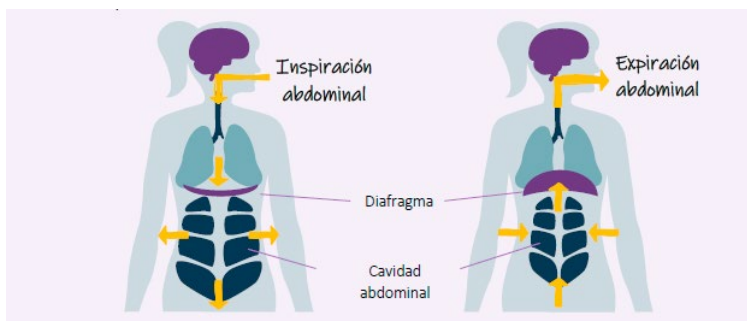
A continuación, comentar:

«Esto es respiración profunda.

Después de que uno lo haya practicado unos minutos será capaz de hacerlo sin poner sus manos en el estómago.

Es fácil de practicar. Si lo practicáis a menudo llegaréis a ser capaces de conseguir la calma y autocontrol de manera rápida».

La actividad se puede cerrar preguntando al alumnado su estado de ánimo (¿están calmados/as? ¿tranquilos/as?) y proponiendo practicar la respiración diafragmática unos minutos cada día para poderla utilizar cuando se detecte que nuestros sentimientos o emociones se vuelven demasiado intensos.



RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

La técnica de resolución de problemas es un proceso cognitivo-afectivo-conductual mediante el cual la persona intenta identificar o descubrir una solución o respuesta de afrontamiento eficaz para un problema particular.

Esta técnica conlleva una serie de pasos a seguir: definición y formulación del problema; generación de soluciones alternativas, toma de decisión y aplicación de la solución y comprobación de su utilidad.

Basándonos en estos pasos y para aplicar esta actividad hemos desarrollado el método BROEV (Bucear-Rastrear-Operar-Emerger-Valorar):

- **Bucear:** Es fundamental para resolver un problema bucear en el mismo. Hay que admitir que realmente existe el problema. Para ello es necesario buscar información objetiva sobre lo que está ocurriendo, distinguiendo entre hechos y opiniones:
 - **Hecho:** Es aquello que tenemos la certeza que ha ocurrido o que está ocurriendo.
 - **Opiniones:** Es lo que pensamos que ha pasado o está pasando con respecto a una situación.

Para poder obtener la información es necesario observar todos los detalles de nuestro entorno, escuchar y hacer preguntas minuciosas que nos puedan ayudar a obtener la información más fiable posible sobre el problema.

Esto es importante tenerlo en cuenta, porque la mayoría de las discusiones y conflictos que se generan en torno a un problema, es por culpa de las opiniones de otras personas y no de los hechos reales que han sucedido.

- **Rastrear:** Nos permite ver qué **posibles soluciones** puede haber para resolver un conflicto y tener en cuenta cada una de las posibles **consecuencias** a las diferentes alternativas.
- **Operar:** Elaboración de un plan de acción a partir del análisis realizado en la fase de rastrear.
- **Emerger y Valorar:** Una vez puesta en práctica la solución, es necesario hacer una valoración de la misma. En este sentido hay que preguntarse:



Filmémonos para vernos en un nuevo presente

¿Esta solución me ha traído las consecuencias esperadas? ¿Ha sido la mejor opción? ¿Podría mejorar para la próxima ocasión?

Sesión 4

ESTILOS DE COMUNICACIÓN

- La comunicación, además de ser una necesidad, es una habilidad que se desarrolla y mejora a lo largo de la vida. Aprendemos a comunicarnos mejor con la práctica. Por lo tanto, la comunicación nos ayuda en el crecimiento personal y grupal, ya que facilita las relaciones. Sin embargo, bien es sabido que hay diferentes maneras de decir lo mismo.
- El **estilo pasivo** se caracteriza por tomar distancia de las situaciones a afrontar y por dar poca o ninguna importancia a los derechos y necesidades que la persona posee. Las consecuencias de este estilo son la dificultad o imposibilidad para lograr los objetivos que la persona se plantea. Los componentes del estilo pasivo son: no hay contacto visual, voz baja, postura hundida, uso de expresiones como «quizá, supongo, te importaría, realmente no es importante, etc».
- El **estilo agresivo** se caracteriza por avasallar a las demás personas, por no respetarlas y por pasar por encima de sus derechos y necesidades. Las consecuencias son la imposibilidad o dificultad para lograr los objetivos, aunque en algunos casos puede darse el logro inmediato de algunas cosas, pero con una progresiva pérdida de otras no tenidas en cuenta, sobre todo en las relaciones interpersonales. El estilo agresivo se caracteriza por: mirada fija y desafiante, voz demasiado alta, tono agresivo, postura intimidante, de amenaza, uso de expresiones como «harías mejor en..., si no tiene cuidado..., deberías...», etc.
- El **estilo asertivo** se caracteriza por la expresión de las opiniones, deseos, necesidades y sentimientos propios, pero siempre teniendo en cuenta las opiniones y los derechos de las demás personas. Los efectos del uso de este estilo son positivos porque, más allá de que la persona consiga sus objetivos, aumenta su autoestima y mejoran sus relaciones interpersonales. Los componentes del estilo asertivo son: contacto visual directo, voz firme, habla fluida, postura recta, respuestas directas, manos sueltas, uso de expresiones como: «pienso, siento, quiero ¿qué piensas?, ¿qué te apetece?, mensajes positivos», etc. En el caso de tener que «decirnos cosas difíciles», comunicar sentimientos, hay que hacerlo desde la empatía y la asertividad.

Sesión 5

COMUNICACIÓN ASERTIVA

Decálogo de la comunicación asertiva

01. Mantén la calma

02. Si todavía no ha llegado el momento de hablar, ¡espera y busca el momento!

03. Haz preguntas clarificadoras

04. Expresa tus sentimientos

05. Determina lo que es importante para ti

06. Hablar siempre desde el «yo»

07. Averigua qué es importante para tu pareja

08. Averigua cuáles son los sentimientos de tu pareja

09. Intercambia ideas acerca de soluciones posibles

10. Controla los pensamientos irracionales



La técnica del sandwich

En ciertas ocasiones nos podemos encontrar ante situaciones que nos resultan difíciles. Muchas veces nos molesta algo de la otra persona y nos lo callamos por miedo a que se enfade. Otras veces, lo decimos de una forma que hace que la otra persona se sienta incómoda y esto nos genera un conflicto. Es importante, por ello, saber expresar de forma adecuada las cosas que nos molestan.

Hoy vamos a aprender una técnica para comunicarnos de manera asertiva en aquellos momentos en los que queremos expresar molestia o desagrado hacia el comportamiento de otra persona. Es una técnica muy sencilla y disminuirá la probabilidad de crear conflictos.

Se llama la «técnica del sándwich», y trata de presentar una expresión positiva al principio y al final, después de haber hecho una crítica negativa a la otra persona en medio.

De esta forma, presentando una expresión positiva antes y después de la negativa, podremos verbalizar nuestra molestia sin que la otra persona tenga que enfadarse. Se trata de poder verbalizar nuestros deseos, respetando y teniendo en cuenta los derechos y opiniones de los demás.

Para recordar claramente esta técnica, se utiliza la expresión «PAN-RELLENO-PAN» y se estructura así:

PAN = EXPRESIÓN AGRADABLE

«Verás, Inma, como sé que se te suelen olvidar mucho las cosas y seguramente no te habrás acordado de ello...

RELLENO = EXPRESIÓN DE DISGUSTO, MOLESTIA Y/O DESAGRADO

... te recuerdo que te dejé el Pen Drive hace una semana en la clase de informática, y la verdad es que me gustaría que me lo devolvieses porque lo necesito...

PAN = EXPRESIÓN AGRADABLE

... pero, igualmente, cuando lo vuelvas a necesitar me lo puedes volver a pedir, ¿de acuerdo?».

En todo momento tenemos que tener empatía, es decir, tenemos que intentar ponernos en el lugar de la otra persona para poder comprender mejor la situación.

Sesión 6

ACTIVOS PERSONALES Y EXTERNOS

Activos internos y externos para el desarrollo positivo adolescente

En este módulo, se trabajan contenidos relacionados con los activos para el desarrollo positivo adolescente como punto de partida para reconocer su influencia en el desarrollo de competencias personales promotoras de relaciones de pareja saludables. También se trabajan conceptos asociados a las relaciones de pareja desde una perspectiva positiva.

Los **recursos o activos para el desarrollo** son aquellos recursos personales, familiares, escolares o comunitarios que proporcionan el apoyo y las experiencias necesarias para promover un desarrollo positivo durante la adolescencia. Los activos o recursos personales se refieren a las características psicológicas o comportamentales del/la adolescente y se consideran internos, y las características de las familias, escuela y la comunidad en la que vive el adolescente se consideran activos o recursos externos (Scales y Leffert 1999).

La tabla 1 muestra algunos de los activos internos y externos identificados para el desarrollo positivo (Scales y Leffert, 1999; Oliva, Parra y Arranz, 2008; Oliva *et al.*, 2010).



Tabla 1. Activos internos y externos identificados para el desarrollo positivo

ACTIVOS INTERNOS (PERSONALES)	
<ul style="list-style-type: none">• Asertividad• Habilidades para relacionarse• Habilidad para la resolución de conflictos• Habilidades comunicativas• Compromiso social• Responsabilidad• Prosocialidad• Sentido de la justicia• Respeto a la diversidad• Autoestima• Autoconcepto• Autoeficacia• Autocontrol	<ul style="list-style-type: none">• Autonomía• Sentido de pertenencia• Iniciativa personal• Empatía• Reconocimiento y manejo de las emociones• Tolerancia a la frustración• Optimismo y sentido del humor• Capacidad de análisis crítico y pensamiento analítico• Creatividad• Capacidad de planificación• Capacidad de toma de decisiones
ACTIVOS EXTERNOS (FAMILIA)	
<ul style="list-style-type: none">• Afecto• Resolución adecuada de conflictos• Establecimiento de límites	
ACTIVOS EXTERNOS (ESCUELA)	
<ul style="list-style-type: none">• Vínculo positivo con educadores/as• Oferta de programas que promuevan competencias personales, sociales y emocionales para afrontar la adolescencia y contribuir a la formación integral	<ul style="list-style-type: none">• Clima escolar afectuoso y seguro• Oferta de oportunidades de participación y liderazgo en actividades grupales (empoderamiento)
ACTIVOS EXTERNOS (COMUNIDAD)	
<ul style="list-style-type: none">• Seguridad• Disponibilidad de extraescolares estructuradas• Valoración positiva del/la adolescente	<ul style="list-style-type: none">• Asignación de responsabilidades y roles a las/los adolescentes• Existencia de recursos o actividades para jóvenes

Sesión 7

TRABAJANDO EN LA HISTORIA

A lo largo del programa, se ha hecho hincapié sobre la importancia de trabajar las competencias emocionales y sociales y los activos del entorno próximo para el establecimiento de relaciones saludables entre iguales, tanto en el marco social como en el de las relaciones íntimas.

En esta actividad se trata de plasmar todo lo aprendido en una breve historia centrada en una relación de pareja en la que estén presentes algunos de los activos y competencias trabajados en las sesiones anteriores que represente la influencia positiva que dichos activos y competencias tienen en la relación de pareja.

Argumentando

Para la construcción de la videocápsula, es necesario transformar la idea principal de nuestra historia en argumento.

El primer paso es comprender lo que es el argumento de la historia.

¿Qué es el argumento?

*Es un breve relato que narra la historia a grandes rasgos.
Describe de forma sintetizada lo más relevante de la historia.
Para escribir el argumento se puede seguir esta fórmula:*

Hechos centrales que narran el conflicto

+

Personajes que los llevan a cabo

+

Espacio y tiempo en que se dan los hechos

Para elaborar el argumento de la videocápsula resulta útil aplicar la técnica de las 6 preguntas (denominada habitualmente como la técnica de las 5W (what) y 1 H (How)). Esta técnica se utiliza en periodismo para transmitir un mensaje



de forma sencilla que incluye toda la información respondiendo a las preguntas **¿Qué?**, **¿Quién?**, **¿Cuándo?**, **¿Dónde?**, **¿Cómo?** y **¿Por qué?**

Técnica de las 6 preguntas

Tabla 1. Descripción de la información relacionada a cada una de las preguntas que sirven de ayuda para la construcción de un buen argumento.

¿Qué? Es el hecho en sí mismo, es la acción, es aquello que sucede, es lo que pasa en la historia.

¿Quién? Son las/los protagonistas de la historia.
Las personas que intervienen en nuestro relato.

¿Cuándo? Es el momento en el que sucede la acción.
Hay que situarla en el tiempo.

¿Dónde? Es el lugar en el que pasan los hechos, el/los espacio/s en los que se desarrolla la historia.

¿Cómo? Son las circunstancias en las que ocurren los hechos.

¿Por qué? Es el motivo, las causas, razones o las consecuencias por las que se justifica una historia. Por qué pasa lo que pasa.



La importancia del guion

La elaboración de una buena videocápsula con el argumento no es suficiente, y se requiere trabajar también el guion. El guion resume y describe todo lo que después será visto en pantalla: las escenas, el lugar, los personajes y el diálogo.

El **guion** resume y describe todo lo que después será visto en pantalla. Las **escenas** estructuran y dividen el guion en partes, describen qué pasa y dónde sucede la acción. Por ejemplo: “dos chicos discuten en el patio de un instituto”.

- El **lugar** concreta el espacio en el que se grabará la escena. Hay que concretar si es interior (aula, casa...) o exterior (patio, parque...), y si es de día o de noche.
- Los/las **personajes** que aparecen en la escena deben estar bien descritos: cómo son, qué ropa llevan, qué carácter tienen, de qué humor están... cuánto más detallado esté este apartado, más sencillo será interpretar el personaje.
- El **diálogo** debe incluir el texto que dirán los/las personajes, pero también debe establecer sus gestos, expresiones faciales, explicar las acciones (aparece Juan, Merche tira los platos al suelo...). Además, hay que indicar los efectos especiales (entra la canción *Sense por*, minuto 02:13; sonido de platos rotos...).



Título de la videocápsula

Escena 1	Explicación de la escena	Lugar	Personajes
	Diálogo		
Escena 2	Explicación de la escena	Lugar	Personajes
	Diálogo		
Escena 3	Explicación de la escena	Lugar	Personajes
	Diálogo		

BIBIOGRAFÍA

1. Centers for Disease Control and Prevention (CDC, 2016) (2016). Understanding teen dating violence. Fact sheet.
2. Health Canada (1995). Dating violence. National Clearinghouse on Family Violence. En A. Hernando (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 26(3), 325-340.
3. Santamarina-Rubio E, Serral Cano G, Pérez C, Ariza C, Grup col·laborador enquesta FRESC 2016. La salut i els seus determinants en l'alumnat adolescent de Barcelona. Enquesta FRESC 2016. Agència de Salut Pública de Barcelona; 2017.
4. Straus, M. A. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students worldwide. *Violence against women*, 10(7), 790-811.
5. Muñoz-Rivas, M. J., Graña Gómez, J. L., O'Leary, K. D., & González Lozano, P. (2007). Physical and psychological aggression in dating relationships in Spanish university students. *Psicothema*, 19(1).
6. Cáceres Carrasco, J. (2004). Violencia física, psicológica y sexual en el ámbito de la pareja: papel del contexto. *Clínica y salud*, 15(1).
7. González, R y Santana, J.D. (2001). *Violencia en parejas jóvenes*. Madrid: Pirámide.
8. Soldevila, A., Domínguez, A., Giordano, R., Fuentes, S., & Consolini, L. (2012). ¿Celos, amor, culpa o patología? Cómo perciben la violencia de género en sus relaciones de pareja los/as estudiantes de Trabajo Social. In *Actas del 2º Congreso Interdisciplinario sobre Género y Sociedad: «Lo personal es político»* (Vol. 1, No. 1).
9. Corsi, J., & Ferreira, G. B. (1998). *Manual de capacitación y recursos para la prevención de la violencia familiar*. Asociación Argentina de Prevención de la Violencia Familiar. Asociación Argentina de Prevención de la Violencia Familiar.



10. Fernández-González, L., Calvete, E., Orue, I., & Echezarraga, A. (2018). The role of emotional intelligence in the maintenance of adolescent dating violence perpetration. *Personality and Individual Differences*, (127), 68-73.
11. Singer, M. I., Anglin, T. M., yu Song, L., & Lunghofer, L. (1995). Adolescents' exposure to violence and associated symptoms of psychological trauma. *Jama*, 273(6), 477-482.
12. Vizcarra, M. B., Poo, A. M., & Donoso, T. (2013). Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo. *Revista de Psicología*, 22(1).
13. Ocampo, B. W., Shelley, G. A., & Jaycox, L. H. (2007). Latino teens talk about help seeking and help giving in relation to dating violence. *Violence Against Women*, 13(2), 172-189.
14. Ashley, O. S., & Foshee, V. A. (2005). Adolescent help-seeking for dating violence: Prevalence, sociodemographic correlates, and sources of help. *Journal of Adolescent Health*, 36(1), 25-31.
15. Foshee, V. A. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types and injuries. *Health education research*, 11(3), 275-286.
16. Wolfe, D. A., & Feiring, C. (2000). Dating violence through the lens of adolescent romantic relationships. *Child maltreatment*, 5(4), 360-363.
17. Benson PL, Scales PC, Hamilton SF, et al. (2007). Positive Youth Development: Theory, Research, and Applications. Handbook of Child Psychology: John Wiley & Sons, Inc.
18. Youth development, developmental assets, and public policy. Handbook of Adolescent Psychology, Second Edition, 781-814.
19. Bonell C, Hinds K, Dickson K, et al. (2016). What is positive youth development and how might it reduce substance use and violence? As systematic review and synthesis of theoretical literature. *BMC Public Health*, 16, 135-148.
20. Sánchez, G. (2012). ¿Qué son las distorsiones cognitivas? La mente es maravillosa.
21. Roncero, D., Andreu, J.M., & Peña, M.E. (2016). Procesos cognitivos distorsionados en la conducta agresiva y antisocial en adolescentes. *Anuario de Psicología Jurídica*, (26), 88-10
22. Echeburúa, E., Corral, P., Fernández-Montalvo, J. y Amor, P. J. (2004). ¿Se puede y debe tratar psicológicamente a los hombres violentos contra la mujer? *Papeles del Psicólogo*, 88, 10-18.



23. Bookwala, J., Frieze, I. H., Smith, C. & Ryan, K. (1992). Predictors of dating violence: A multivariate analysis. *Violence and Victims*, 7, 297-311.
24. Fernández-Fuertes, A. A. & Fuertes, A. (2010). Physical and psychological aggression in dating relationships of Spanish adolescents: Motives and consequences. *Child Abuse and Neglect*, 34, 183-191.
25. Foshee, V. A. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types and injuries. *Health education research*, 11(3), 275-286.
26. Gorman-Smith, D., Tolan, P. H., Sheidow, A. J. & Henry, D. B. (2001). Partner Violence and Street Violence among Urban Adolescents: Do the Same Family Factors Relate? *Journal of Research on Adolescence*, 11, 273-295.
27. O’Leary, K. D. & Slep, A. M. (2003). A dyadic longitudinal model of adolescent dating aggression. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32, 314-327.
28. Parrott, D. J. & Zeichner, A. (2003). Effects of trait anger and negative attitudes towards women on physical assault in dating relationships. *Journal of Family Violence*, 18, 301-307.
29. Blázquez-Alonso, M., Moreno-Manso, J. M. y García-Baamonde, M. E. (2012). Indicators of psychological abuse associated with the length of relationships between couples. *Anales de Psicología*, 28, 772-779.
30. Warkentin, J.B. (2008). Dating Violence and Sexual Assault Among College Men: Co-Occurrence, Predictors, and Differentiating Factors (tesis doctoral).
31. Lerner, R.M., Lerner, J.V., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., Naudeau, S., Jelcic, H., Alberts, A.E., Ma, L., Smith, L.M., Bobek, D.L., Richman–Raphael, D., Simpson, I., Christiansen, E.D. y von Eye, A. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4–H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence*, 25, 17-71.
32. Scales, P.C. y Leffert, N. (1999). *Developmental assets: A synthesis of the scientific research on adolescent development*. Minneapolis, MN: Search Institute
33. Oliva, A., Parra, A. y Arranz, A. (2008). Estilos relacionales materno y paterno y ajuste adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 31(1), 93-106.



34. Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pertegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 33(2), 223-234.
35. Consorci de Serveis Socials de Barcelona. Intervenció amb adolescents que viuen, o que exerceixen, relacions afectives-sexuals abusives o alters manifestacions de violència masclista (2015).
36. Consejo General del Poder Judicial (2014). Análisis de las sentencias dictadas por los tribunales del jurado y por las audiencias provinciales en el año 2010, relativas a homicidios y/o asesinatos consumados entre los miembros de la pareja o ex pareja y de menores a manos de sus progenitores. Madrid: Publicación del Consejo General del Poder Judicial.
37. Consejo General del Poder Judicial (2016). Informe sobre las víctimas mortales de la violencia de género y de la violencia doméstica en el ámbito de la pareja o la expareja en 2014. Madrid: Publicación del Consejo General del Poder Judicial.

ISBN 978-84-1302-186-7



9 788413 021867



PUBLICACIONS
UNIVERSITAT D'ALACANT



MINISTERIO
DE ECONOMÍA, INDUSTRIA
Y COMPETITIVIDAD



Instituto
de Salud
Carlos III



FONDO EUROPEO DE
DESARROLLO REGIONAL
Una manera de hacer Europa

FONDO SOCIAL EUROPEO
El FSE invierte en tu futuro

Unión Europea



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ciber isciiii

C S B Consorci Sanitari de Barcelona



Agència
de Salut Pública