

UNIVERSIDAD DE
BARCELONA

Autora: Carlota Losada Hernández
Director: Sergio Mora Montserrat

Facultad de Derecho
Grado de Criminología
Curso 2020-21



TRABAJO DE FIN DE GRADO

Programa de intervención preventivo frente a la violencia de género en adolescentes.

Resumen:

Este trabajo de fin de grado pretende definir un programa de intervención preventivo frente a la violencia de género aplicable a adolescentes de entre 14 y 18 años. La violencia de género se sustenta sobre pensamientos que fomentan la dominación del hombre sobre la mujer, por lo que este TFG valora hasta qué punto estos pensamientos son expresados por adolescentes y en base a esta valoración propone el ya citado programa de intervención. En primer lugar, presenta un marco teórico que define la violencia de género, sus diferentes formas y los estereotipos, mitos y distorsiones sobre los que se sustenta. En segundo lugar, presenta estadísticas obtenidas de un informe presentado por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género en 2020, mediante las cuales se puede establecer la necesidad real de plantear una intervención como la que se plantea. En tercer lugar, presenta un cuestionario de elaboración propia basado en diversas escalas de detección del sexismo, la percepción del abuso y los mitos del amor romántico, que se ha distribuido con el objetivo de contrastar los datos mostrados en el estudio nacional. Por último, se presenta el programa de intervención creado, basado en programas carcelarios existentes en España de tratamiento de la violencia de género.

Índice

Introducción	4
Objetivos	4
Marco teórico	5
Conceptualización de la violencia de género	5
Formas de violencia de género	5
Factores de riesgo de la violencia de género	7
Esteriotipos de género	8
El mito del amor romántico	9
Distorsiones cognitivas	10
Violencia de género en los menores	14
Relaciones entre estudiantes	14
Rol de género	15
Justificación del sexismo y la violencia	23
Victimización sexual y maltrato	30
El instituto como fuente de conocimiento sobre violencia de género	32
Formación del profesorado	34
Metodología	35
Evaluación de la necesidad de un programa de intervención	35
Objetivos	35
Muestra	35
Instrumentos de diseño	35
Procedimiento	36
Creación de un programa de intervención	36
Resultados	40
Encuesta IES el Cairat	40
Programa de intervención	52

Referencias.....	64
ANEXO 1: ENCUESTA.....	67
ANEXO 2: ACTIVIDADES DE DESINHIBICIÓN	84
ANEXO 3: TÉCNICAS DE GESTIÓN DE LA IRA.....	85
ANEXO 4: FALSOS MITOS SOBRE LA SEXUALIDAD	86
ANEXO 5: VIOLENCIA PSICOLÓGICA	87
ANEXO 6: PENSAMIENTOS DE CONTROL.....	88
ANEXO 7: TÉCNICA DE COMUNICACIÓN ASERTIVA	89
ANEXO 8: MATERIAL AUDIOVISUAL SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO.....	90

Introducción

Este Trabajo de fin de Grado (TFG) nace del interés por prevenir los crímenes de violencia de género. Este tipo de crímenes se sustenta sobre creencias, actitudes y mitos que fomentan la dominación del hombre sobre la mujer (Albertín, 2006), por lo que este TFG pretende, por una parte, valorar hasta qué punto estos pensamientos son expresados por jóvenes adolescentes y, por otra, definir un programa de intervención para darles respuesta.

En primer lugar, este documento presenta un marco teórico en que se define lo que será entendido como violencia de género para este proyecto, sus diferentes formas y los estereotipos, mitos y distorsiones cognitivas en los que se sustenta.

En segundo lugar, presenta una serie de estadísticas extraídas del informe *Menores y violencia de género*, presentado por la Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género en 2020, mediante las cuales se establece la necesidad real de hacer una intervención como la que se plantea.

En tercer lugar, ya en el cuerpo del trabajo, presenta un cuestionario creado basándose en varias escalas de detección del sexismo, percepción del abuso y mitos del amor romántico que se ha distribuido entre jóvenes estudiantes del IES el Cairat (Esparraguera) de entre 14 y 18 años para contrastar los resultados obtenidos por el estudio *Menores y violencia de género*.

Por último, se presenta el programa de intervención basado en los programas carcelarios.

Objetivos

Los objetivos del presente TFG serán, pues, evaluar la necesidad de un programa de intervención sobre estudiantes de secundaria (14 – 18 años) en materia de violencia de género y sus factores de riesgo y, según lo evaluado y a los programas ya existentes, crear un programa de intervención sobre estudiantes de secundaria en dicha materia.

Objetivos específicos:

- Evaluar el sexismo interiorizado por los alumnos de secundaria: presencia de roles de género, estereotipos de género, ideas sexistas y mitos del amor romántico que legitimen o faciliten los comportamientos de violencia de género (o dificulten su detección).
- Crear un programa que proporcione a los alumnos herramientas para la detección de las conductas sexistas o de violencia de género, y actuar sobre los factores de riesgo de violencia de género presentes en su pensamiento y comportamiento.

Marco teórico

Conceptualización de la violencia de género

La ONU (1994) define la violencia de género como:

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. (p. 3)

Como se observa, esta definición explicita que la violencia está basada en la pertenencia al sexo femenino, lo cual puede concretarse siguiendo lo planteado por UNICEF (2000), que defiende que las violencias contra las mujeres se sustentan sobre varios factores socioculturales que han mantenido a la mujer en una posición de vulnerabilidad como parte de una manifestación de las relaciones de poder desiguales entre el hombre y la mujer. En palabras de Heise et al. (1994), «It is often known as “gender-based” violence because it evolves in part from women’s subordinate status in society» (p. 1).

En la misma línea la define Albertín (2006):

La violencia de género [...] responde a una ordenación del mundo androcéntrica o patriarcal, lo que permite mantener en la relación entre hombre y mujer el dominio masculino. Esta violencia actúa poniendo en marcha estereotipos sociales como que las mujeres son dóciles, sumisas, comprensivas, emocionales, etc. (de ahí lo que muchos hombres esperan de ellas en la relación de pareja), y, en cambio, los hombres son menos emocionales, más agresivos, decididos, etc. (p. 252)

En síntesis, para este TFG cuando se hable de violencia de género se referirá a todo acto de violencia dirigido hacia una mujer, que tenga como resultado su daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico (o la amenaza del mismo) y que se base en ideas sexistas sustentadas sobre la subordinación de la mujer.

Formas de violencia de género

Uno de los factores definitorios de la violencia de género es la gran variedad de expresiones que adopta. Comprende desde las manifestaciones de violencia en la pareja hasta la mutilación genital femenina, pasando por las agresiones sexuales, el aborto o esterilización forzados o el acoso sexual (Tabla 1).

Tabla 1*Contextos y formas de la violencia de género*

Violencia en la pareja	
Violencia en las relaciones de pareja (o expareja)	
Violencia en la sociedad	
Agresiones sexuales	Con fines sexuales
Explotación y tráfico de mujeres	Con otros fines
Violencia en el ámbito laboral y/o escolar	
Acoso sexual	Bullying/Mobbing
Violencia en los medios de comunicación	
Explícita:	
- Pornografía	Implícita:
- Violencia física	- Estereotipos sexistas (imagen de la
- Representaciones de violación o de esclavitud sexual	mujer: como objeto sexual, ama de
- Utilización de mujeres y niñas como objetos sexuales	casa, “estándar de belleza inalcanzable”)
Violencia institucional (perpetrada o tolerada por el estado)	
Física	Sexual
Emocional	Aborto o esterilización forzada
Violencia en las tradiciones culturales	
Mutilación genital femenina	Crímenes por honor
Crímenes por la dote	Ejecuciones extrajudiciales
Matrimonios precoces	Agresiones con ácido
Violencia en los conflictos armados	
Indeterminada (de todo tipo y condición)	

Nota. Adaptado de *Andalucía detecta: Proyecto de Investigación sobre Sexismo y Violencia de Género en la Juventud Andaluza* (p. 9), por Sanmartín et al, 2003, como se citó en Instituto Andaluz de la Mujer, 2011.

En el contexto del presente TFG interesan las manifestaciones en las que se puede incidir en un contexto educativo sobre los jóvenes estudiantes, a saber, la violencia en la pareja, la violencia en la sociedad, la perpetrada en el ámbito escolar, la violencia observada en los medios de comunicación y la observada por parte del estado (violencia institucional).

En el marco de la violencia de género y el sexismo, es de interés la separación que realizan Glick y Fiske (2001) entre el sexismo hostil y el sexismo benevolente. Estos autores defienden que el primero (el sexismo hostil) recoge el sexismo ampliamente reconocido, el más tradicional, la antipatía sexista contra las mujeres basada en la inferioridad de estas como colectivo, mientras que el segundo (el sexismo benevolente) incluye las creencias subjetivamente favorables hacia las mujeres que implican que se las debe cuidar y proteger, creencias basadas en prejuicios y estereotipos de las mujeres como “el sexo débil”. Este segundo sexismo, como es lógico, ha sido históricamente, y aún hoy en día, más difícil de identificar que el primero dado su carácter benevolente. Si eso se une al hecho de que vivimos en una sociedad patriarcal, cuya manifestación ideológica (en relación con las mujeres) es el paternalismo, encontramos dos manifestaciones: el paternalismo dominante (vinculado con el sexismo hostil) y el paternalismo protector (vinculado con el sexismo benevolente). En la Tabla 2 se pueden observar ciertas creencias sustentadas en el paternalismo dominante y el protector en los ámbitos público y privado en que se desarrolla la actividad humana.

Tabla 2

Paternalismo dominante y protector en ámbitos público y privado

	Paternalismo dominante	Paternalismo protector
Ámbito público	“Esta mujer se queja demasiado de la discriminación en el trabajo.”	“Cuando hay una emergencia hay que salvar a las mujeres primero.”
Ámbito privado	“En una relación heterosexual, es el hombre quien debe tomar las decisiones importantes.”	“Como hombre de la casa yo soy el protector de mi familia.”

Nota. Adaptado de *Ambivalent sexism*, Glick y Fiske, 2001.

Factores de riesgo de la violencia de género

Hay ciertos factores que pueden propiciar la aparición, el mantenimiento o la justificación de las conductas de violencia de género, a saber: las creencias y actitudes favorables a este

comportamiento, asociadas a estereotipos de género, aquellas vinculadas con el mito del amor romántico (que dificultan la detección de la violencia de género) y las distorsiones cognitivas que facilitan la comisión y dificultan la detección por parte del agresor de estas conductas.

Estereotipos de género

El sexismo, como ya se ha dicho, se basa en estereotipos asociados a los dos géneros principalmente reconocidos por la sociedad actual: el género masculino y el género femenino, los hombres y las mujeres.

Estos estereotipos, que se integran en el sistema de creencias de las personas, pueden referirse tanto a rasgos (se atribuyen diferentes rasgos de personalidad a las personas por su sexo) como a roles (se atribuyen diferentes funciones a las personas creyendo que por su sexo tienen mayores o menores capacidades para realizar diferentes actos) (Recio et al, 2007).

Tabla 3

Rasgos y roles atribuidos a las mujeres

Rasgos	Roles
Pacientes	
Tolerantes	
Afectuosas	
Cariñosas	
Débiles	Amas de casa
Complacientes	Cuidadoras de la familia (hijos y padres)
Atentas	Encargadas de criar a los hijos
Sensibles	No son la cabeza de familia
Compasivas	Se encargan de las tareas del hogar
Manipuladoras	No están capacitadas para empleos públicos (política, negocios...)
Más capaces de perdonar	
Frágiles	
Menor capacidad de razonamiento	
Soportan mejor el sufrimiento	
Sacrificadas (por el bien de su pareja)	

Nota. Adaptado de *Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA)*, Recio et al., 2007.

Los rasgos que se atribuyen a las mujeres están ligados con los roles que se les asignan. Así, al atribuírseles una mayor paciencia, tolerancia y afecto, se les ve como las cuidadoras naturales de la familia, por lo que se les asigna el rol de cuidar a los hijos durante la infancia, a los padres en la vejez...

Así mismo, también se les asigna algún rasgo puramente negativo (como el ser manipuladoras) originado en la visión paternalista dominante anteriormente nombrada, que sitúa su componente hostil sobre la creencia de que los hombres deben tener más poder que las mujeres, con el correspondiente miedo a que las mujeres les arrebaten ese poder (Glick, 2001).

El mito del amor romántico

La violencia de género no solo está sustentada sobre los estereotipos de género. Una manifestación muy común de este tipo de violencia es aquella dirigida hacia la pareja, que se sustenta sobre el mito del amor romántico (Fundación Mujeres, 2011). Los mitos del amor romántico son falsas creencias sobre cómo debe ser el amor. El instituto Andaluz de la Mujer (2011, p. 14-16) creó una clasificación de diecinueve mitos acerca del amor romántico en cuatro grupos:

- Grupo 1: El amor todo lo puede
 - o Falacia de cambio por amor: creer que las personas cambian por amor.
 - o Mito de la omnipotencia del amor: creer que el amor servirá para superar todos los obstáculos que surjan en la relación.
 - o Normalización del conflicto como algo típico de las relaciones.
 - o Creencia en que los polos opuestos se atraen.
 - o Mito de la compatibilidad del amor y el maltrato.
 - o Creencia de que el amor verdadero lo perdona todo.
- Grupo 2: El amor verdadero predestinado
 - o Mito de la media naranja.
 - o Mito de la complementariedad: la pareja es necesaria para sentirse completo.
 - o Razonamiento emocional: creencia de que al enamorarse se genera una “química cerebral especial” que “crea/modela” a nuestra alma gemela.
 - o Creencia de que “solo hay un amor verdadero en la vida”
 - o Mito de la perdurabilidad, pasión eterna o equivalencia: defiende que el amor y el enamoramiento pasional son equivalentes y que el apasionamiento propio de los primeros meses de una relación puede y debe perdurar para siempre.

- Grupo 3: El amor es lo más importante y requiere entrega total
 - Falacia del emparejamiento y conversión del amor de pareja en el centro y la referencia de la existencia
 - Atribución de la capacidad de dar la felicidad a la pareja
 - Falacia de la entrega total al ser querido
 - Creencia de entender el amor como despersonalización: entender que el amor implica sacrificar el yo para identificarse con el otro.
 - Creencia en que en la pareja no pueden (ni deben) haber secretos.
- Grupo 4: El amor es posesión y exclusividad
 - Mito del matrimonio: creencia de que el amor debe conducir a la unión estable.
 - Mito de los celos: creencia de que los celos son una muestra (e incluso un requisito indispensable) de amor.
 - Mito sexista de la fidelidad y de la exclusividad

Estos mitos no solo sirven de distorsión cognitiva o falsa creencia que favorece la aparición y el mantenimiento de la violencia de género, sino que dificultan su detección tanto por parte de la víctima como de su entorno.

Distorsiones cognitivas

Bandura (1977, como se citó en Soria, 2006) afirmó que cuando una persona realiza una agresión tiende a realizar distorsiones cognitivas (como culpar a la víctima) para evitar los aspectos negativos de la agresión y así justificarse a sí mismo el cometerla (es importante remarcar que las distorsiones cognitivas se presentan con anterioridad a la comisión del hecho).

Estas distorsiones cognitivas pueden presentarse en una gran variedad de formas, por ejemplo, pueden darse en cuanto a pensamientos distorsionados sobre los roles, comportamientos o deberes de la mujer, o sobre el uso de la violencia.

Fernández-Montalvo y Echeburúa (1997, p. 165-167) plantearon una lista de distorsiones cognitivas para un estudio sobre los maltratadores en el hogar:

- Pensamientos distorsionados sobre la mujer:
 - Las mujeres son inferiores a los hombres
 - Si el marido es el que aporta el dinero, la mujer debe estar supeditada a él
 - El marido es el responsable de la familia, por lo que la mujer le debe obedecer

- La mujer debe tener la comida y la cena a punto para cuando el marido vuelva a casa
 - La obligación de una mujer es tener relaciones sexuales con su marido, aunque en ese momento no le apetezca
 - Una mujer no debe llevar la contraria a su marido
 - Una mujer que permanece conviviendo con un hombre violento debe tener un serio problema psicológico
 - Cuando un hombre pega a su mujer, ella ya sabrá por qué
 - Si las mujeres realmente quisieran, sabrían cómo prevenir nuevos episodios de violencia
 - Muchas mujeres provocan deliberadamente a sus maridos para que éstos pierdan el control y las golpeen
 - Si una mujer tiene dinero, no tiene porqué soportar una relación en la que existe violencia
 - El hecho de que la mayoría de las mujeres no suele llamar a la policía cuando están siendo maltratadas prueba que quieren proteger a sus maridos.
- Pensamientos distorsionados sobre el uso de la violencia
- Si un niño pega a tu hijo, éste debe responderle de la misma forma
 - Los profesores de escuela hacen bien en utilizar el castigo físico contra niños que son repetidamente desobedientes y rebeldes
 - Los niños realmente no se dan cuenta de que sus padres pegan a sus madres a no ser que sean testigos de una pelea
 - Las bofetadas son a veces necesarias
 - Para maltratar a una mujer hay que odiarla
 - Los golpes en el trasero (a un niño) son a veces necesarios
 - Lo que ocurre en una familia es problema únicamente de la familia
 - Muy pocas mujeres tienen secuelas físicas o psíquicas a causa de los malos tratos
 - Si muchas mujeres no fastidiaran tanto a sus maridos, seguramente no serían maltratadas
 - La mayoría de los maltratadores son personas fracasadas o “perdedores”
 - Las mujeres a menudo lesionan también a sus maridos
 - Cuando tus vecinos se están pegando, es responsabilidad tuya intervenir
 - Siempre es un delito que un hombre pegue a una mujer

- Los agresores son personas con graves problemas psicológicos que a menudo no saben lo que hacen

Para entender algunas de estas distorsiones debe tenerse en cuenta como son usadas para librarse de la responsabilidad del acto. Por ejemplo, si pensamos que los agresores son personas con graves problemas psicológicos, dado que no creemos que nosotros tengamos esa clase de problemas, si golpeamos a nuestra pareja no nos consideraremos un agresor, sino que buscaremos alguna explicación a nuestro comportamiento (otra distorsión, como, por ejemplo, “le he agredido porque me ha provocado”).

Estas distorsiones, como ya se ha nombrado, dificultan tanto que el agresor se identifique a sí mismo como tal como que la víctima o su entorno lo haga, por lo que la intervención sobre ellas es sumamente importante.

En la misma línea, en ocasiones deformamos inconscientemente nuestros razonamientos o pensamientos sobre las situaciones en las que nos encontramos, aplicando lo que se conoce como “filtros” a nuestro pensamiento (Tabla 4).

Tabla 4

Distorsiones cognitivas (filtros)

Filtro	Definición	Ejemplo de distorsión
Filtraje	Solo se ve un elemento de la situación	Pedro es toxicómano, y cuando ve que Marta (que nunca ha consumido) tiene mala cara, piensa que ha consumido.
Polarización	Se tiende a ver los hechos de forma polarizada: bueno o malo, blanco o negro...	Marta es una mala persona porque ha dicho una mentira.
Sobregeneralización	A partir de un único elemento se realiza una conclusión generalizada	Marta miente una vez a Pedro y él empieza a pensar que nunca le ha dicho la verdad.
Interpretación o lectura de pensamiento	Se hacen suposiciones y se dan por ciertas	Marta me ha dicho que hoy no puede quedar conmigo, seguro que puede, pero no quiere porque no me quiere.

Filtro	Definición	Ejemplo de distorsión
Catastrofismo	Se considera que sólo puede ocurrir lo peor	Marta quiere hablar conmigo, seguro que quiere dejarme.
Personalización	Se tiende a pensar que todo lo que ocurre alrededor de uno tiene que ver con él	Marta tiene mala cara, debe estar enfadada conmigo.
Razonamiento emocional	Se cree que lo que uno siente debe ser verdad	Yo quiero a Marta, así que ella también me quiere a mí.
Culpabilizar	Hacer responsable al otro de las acciones de uno	He golpeado a Marta porque me ha provocado.
Los “debería”	Se imponen unas normas rígidas que nunca pueden cambiar	Marta no debería mentirme nunca.
“Tengo razón y punto”	Se considera que si uno tiene razón o está seguro de algo los demás no pueden verlo de otra manera	Creas lo que creas, está claro que ese dibujo es de un perro.
Falacia de cambio	Cuando una persona supone que su felicidad depende de cómo son o actúan otros, con lo que les pide cambiar.	Marta no quiere estar conmigo porque se junta con esas chicas, cuando deje de hacerlo cambiará de idea.
Minimización	Si minusvalora el significado de los resultados	No fue tan bueno.

Nota. Adaptado de *El control de la agresión sexual: programa de intervención en el medio penitenciario. Manual del terapeuta*, Dirección general de instituciones penitenciarias, 2005 y *Programa de Intervención para Agresores (PRIA)*, Dirección general de instituciones penitenciarias, 2010.

Violencia de género en los menores

El objeto de estudio de este TFG es, como ya se ha dicho, actuar sobre las creencias, actitudes o distorsiones cognitivas relacionadas con la violencia de género presentes en los menores de entre 14 y 18 años, ya que ello permitirá no solo mejorar la calidad de vida actual de los menores que puedan estar ya sufriendo violencia de género, sino prevenir posibles casos futuros de violencia. Este TFG sería, por tanto, irrelevante, si estos pensamientos, creencias, y distorsiones no existieran, por lo que resulta de interés observar los datos recopilados por estudios científicos sobre esta materia para conocer la realidad.

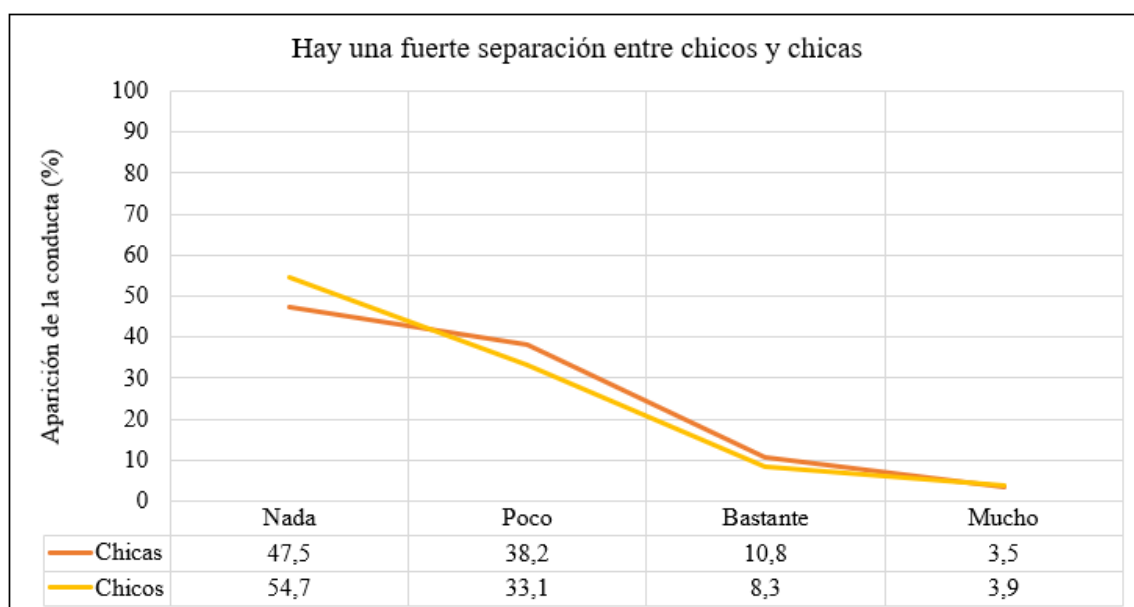
La Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, organismo dependiente del Ministerio de Igualdad, realizó en 2020 un estudio sobre 10.465 menores de entre 14 y 18 años estudiantes en diferentes centros educativos de España, con el objetivo de conocer su situación respecto a la igualdad y la violencia de género. La distribución por género es prácticamente equitativa, siendo un 51,6% de los encuestados chicas y el 48,4% restante chicos.

De dicho estudio se pueden extraer diversos datos de utilidad que se presentan a continuación (Figura 1 a 8, Tabla 5 a 15).

Relaciones entre estudiantes

Figura 1

Separación entre chicos y chicas (%)



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 74), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

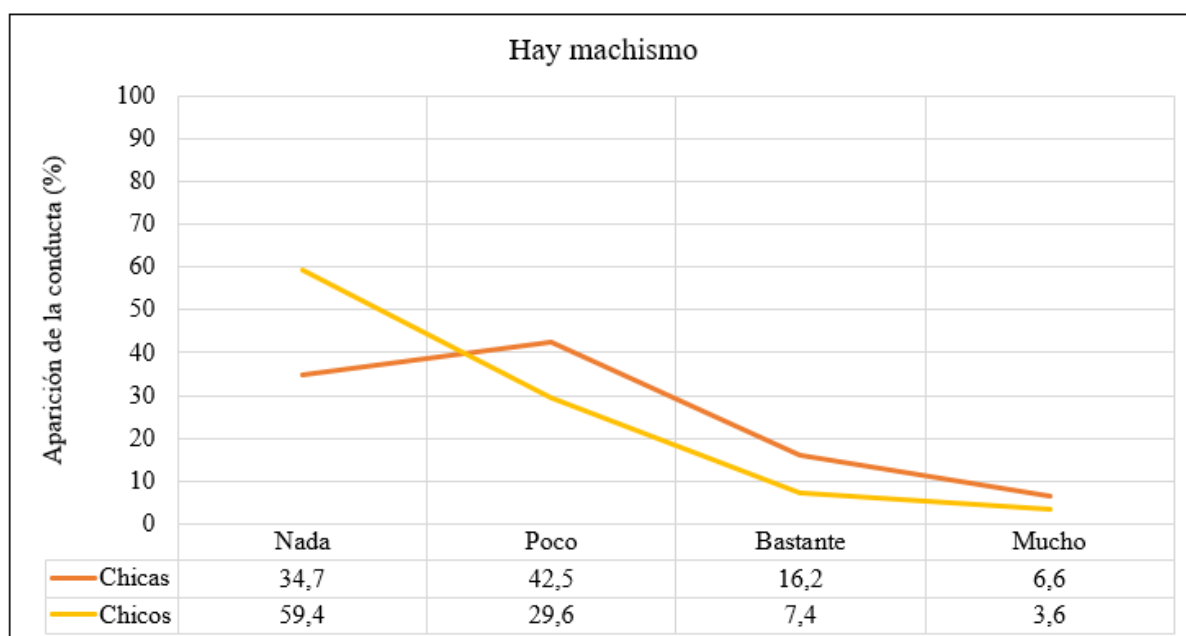
En este gráfico (Figura 1) se observa como las chicas encuestadas detectan más separación entre las chicas y los chicos que los chicos.

En el gráfico siguiente (Figura 2) se presenta las respuestas dadas a la pregunta “¿Hay machismo?”, y como en la tabla anterior, se observa que las chicas piensan que hay más machismo que los chicos, aunque la diferencia es mucho más grande.

Esto se puede interpretar de dos formas: o bien los chicos no detectan las conductas o bien, aunque las detectan no las identifican como conductas machistas. Lamentablemente no se pregunta quien realiza las conductas machistas: profesorado o alumnado.

Figura 2

Presencia de machismo



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 74), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Rol de género

En las figuras 3, 4 y 5 se observan datos sobre la ansiedad producida por el rol de género. Se les presentó a los encuestados diversas situaciones contrarias al rol de género tradicional que les es asignado y se les instó a puntuar cuanta ansiedad creían que les provocaría.

En el caso de las chicas, las situaciones presentadas fueron (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020):

- A. Ser percibida por los demás como gorda.
- B. Notar que has engordado 5 kg.
- C. Sentirte menos atractiva que antes.
- D. Ser más dura, más fuerte, que tu novio.
- E. Ser demasiado alta.
- F. Ser incapaz de cambiar tu apariencia para agradar a alguien.
- G. Tener 50 años y seguir soltera.
- H. Estar vestida con traje de baño en un sitio público.
- I. Ser incapaz de satisfacer las necesidades afectivas de otros miembros de tu familia.
- J. Si tu pareja se niega a hablar de vuestros problemas en la relación.
- K. Ser considerada una "fresca".
- L. Que otras personas crean que soy seca, antipática.

Estas situaciones están vinculadas con los estereotipos que se han nombrado anteriormente. A, B, C, E, F y H están ligadas con el aspecto físico de las chicas, relacionado con el estereotipo de deseabilidad: las chicas deben ser deseables físicamente. G, J y K están ligadas con los mitos del amor romántico: necesidad de una pareja para ser feliz, pensamiento de “el amor todo lo puede” (esos problemas, sean los que sean, pueden y por tanto deben ser superados, de ahí el sentimiento de responsabilidad) y con el mito sexista de la fidelidad (la mujer debe ser fiel, de ahí que no “deba” ser considerada una persona activa sexualmente o con varias parejas sexuales (coloquialmente, una fresca)). Del mismo modo, D, E, I, J y L están relacionadas con rasgos estereotípicos de las mujeres (fragilidad, agradabilidad, responsabilidad, sensibilidad...).

Tabla 5

Ansiedad producida por el rol de género en chicas.

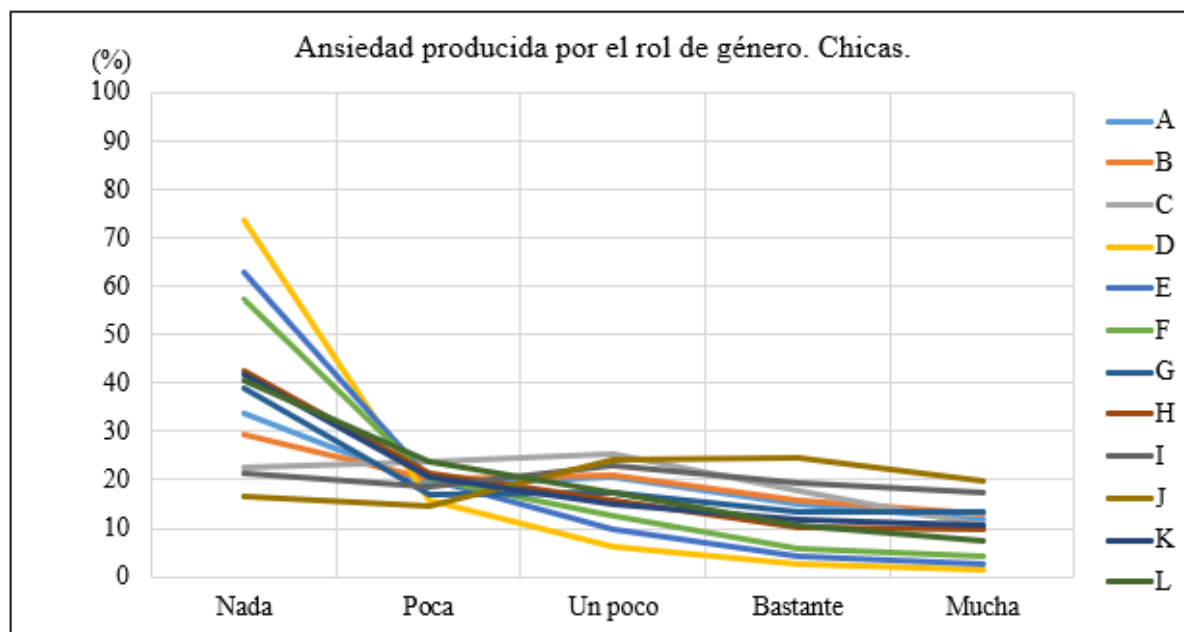
	Ansiedad producida (%)				
	Nada	Poca	Un poco	Bastante	Mucha
A	33,6	19,0	20,6	14,9	11,9
B	29,4	20,3	21,1	16,0	13,1
C	22,6	23,7	25,4	17,8	10,5

	Ansiedad producida (%)				
	Nada	Poca	Un poco	Bastante	Mucha
D	73,8	16,0	6,10	2,60	1,60
E	62,9	20,1	9,90	4,30	2,80
F	57,1	20,2	12,6	5,70	4,40
G	39,1	16,9	17,3	13,3	13,3
H	42,7	21,3	15,8	10,3	9,90
I	21,4	18,6	23,1	19,5	17,4
J	16,7	14,7	24,2	24,5	19,9
K	41,8	20,6	15,1	11,7	10,8
L	40,7	23,7	17,4	10,8	7,40

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 84), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Figura 3

Ansiedad producida por el rol de género en chicas.



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 84), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

La Figura 3 es una representación gráfica de los datos anteriormente nombrados (recogidos en la Tabla 5).

Por cómo está formulada la pregunta en el cuestionario original, para evaluar fácilmente estos datos se debe observar la forma general de las líneas correspondientes a la distribución de respuestas ante cada situación.

Si, observando la línea de izquierda a derecha, desciende, implica que la conducta genera poca ansiedad, puesto que hay un gran número de respuestas en la categoría “Nada de ansiedad” y un número cada vez más reducido según se aumenta la ansiedad generada.

Si, por el contrario, la línea asciende, implica que la conducta genera mucha ansiedad, puesto que pocos de los encuestados han afirmado que les genera “Nada de ansiedad”, pero sí que les genera niveles de ansiedad más altos.

Así, se puede observar que las situaciones D (ser más dura que el novio), E (ser demasiado alta) y F (ser incapaz de cambiar la propia apariencia) siguen una clara distribución descendente, mientras que C (sentirse menos atractiva que antes) y J (la pareja se niega a hablar de los problemas) siguen una distribución ascendente. En cuanto a A (ser percibida como gorda), B (engordar 5 kg), G (ser soltera a los 50), H (traje de baño en público), K (ser considerada una “fresca”) y L (ser percibida como antipática) siguen una distribución bastante plana, aunque con un pequeño descenso entre “Nada de ansiedad” y “Poca ansiedad”, lo que indicaría una ansiedad media más alta que las situaciones nombradas en primer lugar (D, E, F), mientras que la situación I (incapacidad para satisfacer las necesidades afectivas de la familia) tiene una distribución muy plana.

En cuanto a los chicos, las situaciones presentadas fueron diferentes, ya que se adaptaron a los estereotipos de género masculinos (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020):

- A. Ser superado en el trabajo por una mujer
- B. Tener de jefe a una mujer
- C. Dejar que una mujer tenga el control de la situación
- D. Que tu pareja gane más dinero que tú
- E. Estar con una mujer que tiene más éxito que tú
- F. Ser superado en un juego por una mujer
- G. Necesitar que tu pareja trabaje fuera de casa para mantener a la familia
- H. Admitir delante de tus amigos que haces las tareas domésticas
- I. Tener que preguntar por una dirección cuando estás perdido
- J. Trabajar con gente que parece más ambiciosa que tú

- K. Hablar con una feminista
- L. Que haya gente que diga que eres indeciso
- M. Que haya gente que diga que eres demasiado emocional
- N. Trabajar con gente intelectualmente más brillante que tú
- O. Quedarte en casa durante el día cuidando de tu hijo enfermo

Como se observa, parte de las situaciones (A, B, C, D, E, F, G, H y O) están relacionadas con el rol tradicional del hombre como figura de éxito y autoridad frente a la mujer (o, dicho de otra manera, a la histórica subordinación de la mujer frente al hombre). Otras (I, J, L, M y N) aparecen ligadas a rasgos socialmente deseables en los hombres (seguridad, ambición, decisión, dureza (vista como algo contrapuesto a la emocionalidad), brillantez...), desde el punto de vista en que la conducta opuesta es vista como algo no solo indeseable, si no *femenino* (por ejemplo, la expresión emocional, que es vista como algo deseable en una mujer, pero indeseable en un hombre).

Como en el caso anterior, los datos son presentados numéricamente (Tabla 6) y de forma gráfica (Figura 4) para facilitar su interpretación).

Tabla 6

Ansiedad producida por el rol de género en chicos.

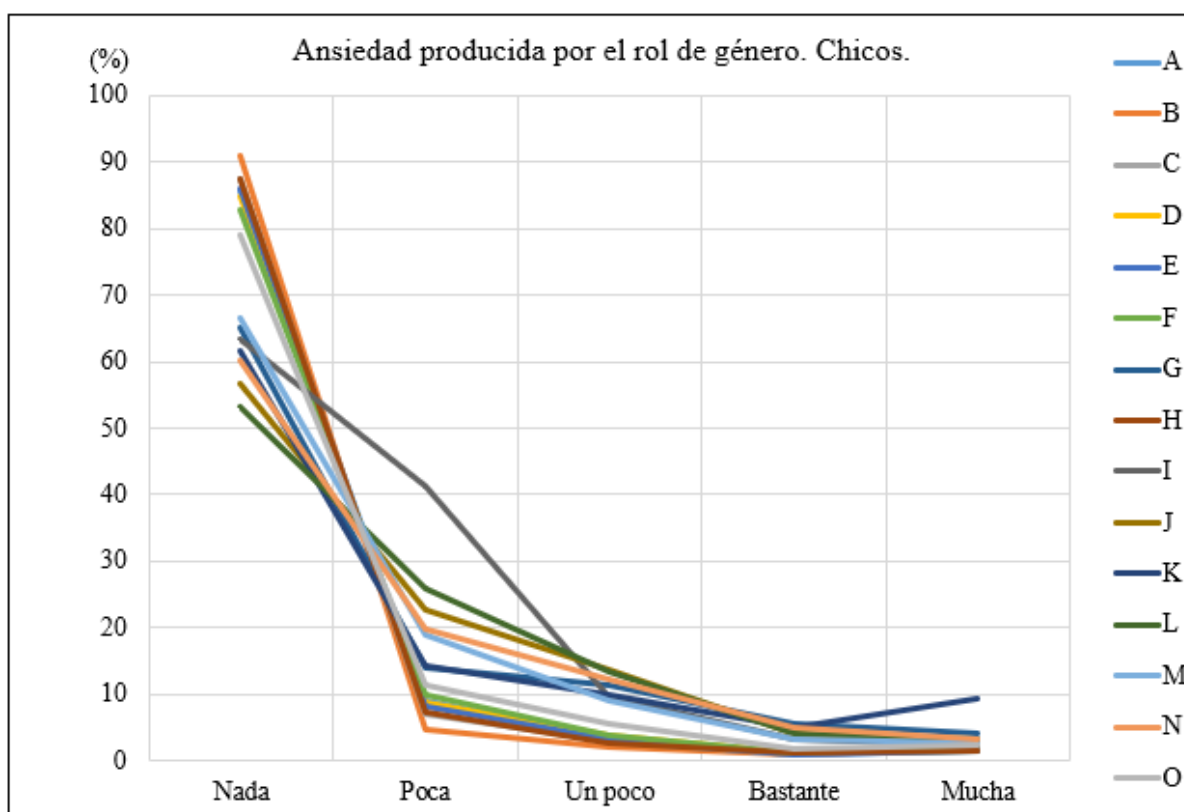
	Ansiedad producida (%)				
	Nada	Poca	Un poco	Bastante	Mucha
A	85,6	9,0	3,1	0,8	1,4
B	91,1	4,6	1,9	0,8	1,6
C	87,4	7,1	3,0	0,8	1,7
D	85,0	8,6	3,9	1,1	1,5
E	85,9	8,2	3,3	1,0	1,5
F	82,8	9,9	3,9	1,1	2,3
G	65,1	13,9	11,4	5,4	4,2
H	87,4	7,2	2,7	1,2	1,4
I	63,3	41,4	9,7	3,3	2,2
J	56,8	22,8	13,6	4,0	2,7
K	61,5	14,3	9,9	4,9	9,3

Ansiedad producida (%)					
	Nada	Poca	Un poco	Bastante	Mucha
L	53,3	25,8	13,3	4,2	3,3
M	66,5	18,8	9,0	3,3	2,5
N	60,1	19,8	12,2	4,8	3,1
O	78,9	11,3	5,6	1,8	2,4

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 87), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Figura 4

Ansiedad producida por el rol de género en chicos.



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 87), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Como se observa, la Figura 4 es muy diferente a la 3 (que representa la ansiedad producida por el rol de género en las chicas). En primer lugar, en cuanto a si la situación genera nada de ansiedad, se observa que ninguna de las situaciones planteadas tiene un valor de menos del

50%. De hecho, incluso una de las situaciones (B: Tener de jefe a una mujer) no provoca ninguna ansiedad a más del 90% de los encuestados.

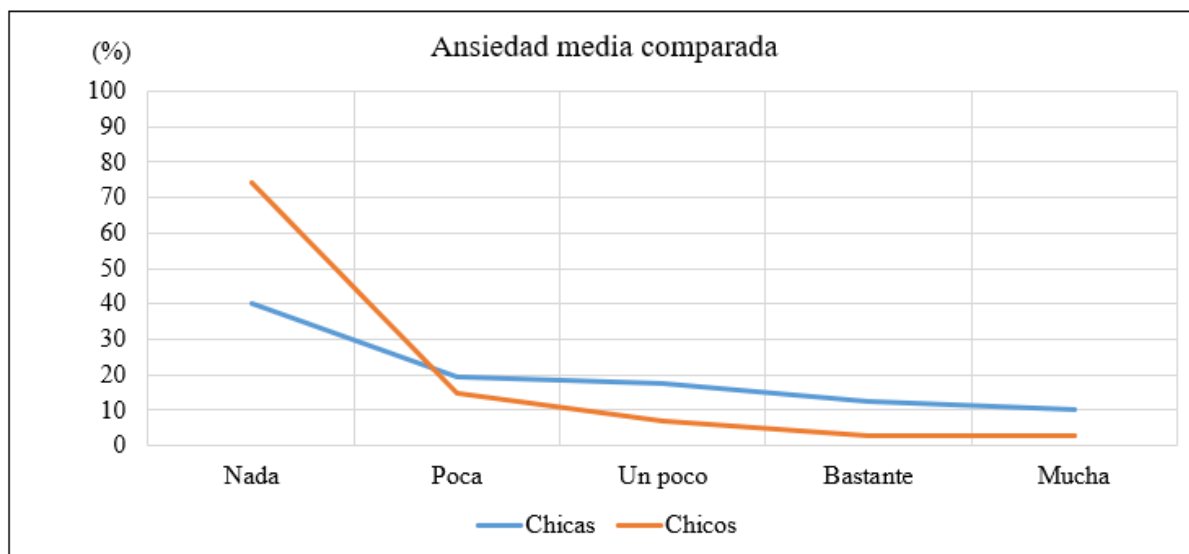
Siguiendo la explicación anteriormente dada sobre la forma descendiente o ascendiente de las líneas de distribución, se observa como todas las situaciones excepto I (tener que preguntar por una dirección cuando estás perdido) y K (hablar con una feminista) siguen la misma forma descendiente, de manera que son situaciones que en general provocan poca ansiedad a los encuestados. I, si bien presenta el grueso de respuestas en “Nada de ansiedad” tiene también un pico importante en “Poca ansiedad”, pero rápidamente baja al nivel de las otras situaciones cuando al ansiedad aumenta, lo cual puede estar más ligado con la propia seguridad en sí mismo o vergüenza del encuestado más que con el estereotipo de género relacionado (ser un hombre seguro), mientras que K, pese a que sigue una distribución muy similar a la de las otras situaciones, muestra un pico en la categoría “Mucha ansiedad”, lo cual unido al relativamente bajo porcentaje de encuestados que han afirmado que no les genera ninguna ansiedad (61,5%) puede indicar un estereotipo negativo ligado con el feminismo.

Por último, si se compara la ansiedad media producida por el rol de género en chicos y en chicas se obtiene (Figura 5) que la ansiedad media experimentada por las chicas es mayor que la experimentada por los chicos. Esto puede deberse a que los estereotipos de género asociados a las chicas son mucho más fuertes y presentes que aquellos asociados a los chicos, o bien a una mala selección de situaciones por parte de los investigadores, aunque dado que se adhieren bien a los estereotipos definidos en el marco teórico, la respuesta más probable es la primera.

Por supuesto, también entra en juego el concepto de deseabilidad social, según el cual cuando se solicita a un sujeto que se defina a sí mismo tenderá a dar una respuesta que de una imagen favorable de sí mismo, aunque no sea fiel a la realidad (Aumann et al., 2017), lo que podría originar la baja ansiedad expresada por los chicos (por ejemplo, actualmente no es visto como “aceptable” expresar que uno no quiere tener una superior mujer así que el encuestado podría mentir diciendo que no le genera ansiedad aunque no fuera así).

Figura 5

Ansiedad media producida por el rol de género, comparación entre chicos y chicas



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 84 y p. 87), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

En otra sección se preguntó a los encuestados como les gustaría ser identificados (Tabla 7).

Tabla 7

Características por los que a chicos y chicas les gustaría ser identificados/as

Características	Género	Porcentaje (%)
Atractivo físico	Chicos	28,1
	Chicas	33,3
Dinero y posesiones	Chicos	3,0
	Chicas	11,7
Fuerza física	Chicos	1,9
	Chicas	9,7
Inteligencia	Chicos	44,9
	Chicas	43,3
Bondad	Chicos	44,9
	Chicas	41,4
Simpatía	Chicos	59,1
	Chicas	57,3

Características	Género	Porcentaje (%)
Buscar la justicia	Chicos	12,8
	Chicas	11,2
Éxito en el trabajo	Chicos	12,6
	Chicas	13,1
Por defender la igualdad entre todas las personas	Chicos	32,9
	Chicas	17,0
Sinceridad	Chicos	46,7
	Chicas	39,7
Ser líder en los grupos	Chicos	2,4
	Chicas	4,8
Ser famoso	Chicos	2,2
	Chicas	3,7

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 113), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Se puede observar como las características con las que a chicos y chicas les gustaría ser identificados se alinean con los estereotipos de género que son transmitidos para cada grupo.

De esta manera, las chicas puntúan más alto en cuanto a desear identificadas por su bondad, su simpatía, por defender la igualdad entre todas las personas (lo que implica bondad, altruismo...) y su sinceridad, mientras que los chicos desean ser identificados en mayor grado que las chicas por su atractivo físico, su dinero, su fuerza física, su capacidad de liderazgo y su fama.

En cuanto a ser identificados por su inteligencia, por buscar la justicia o por su éxito en el trabajo, ambos grupos obtienen puntuaciones muy similares.

Justificación del sexismo y la violencia

En otro grupo de preguntas se indagó sobre las justificaciones del sexismo y violencia que aceptaban o no los chicos y las chicas. Las justificaciones sobre las que se preguntó fueron las siguientes (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020):

- A. El hombre que parece agresivo es más atractivo
- B. Está bien que los chicos salgan con muchas chicas, pero no al revés
- C. Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo
- D. Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan quién manda

- E. Por el bien de sus hijos, aunque la mujer tenga que soportar la violencia de su marido o compañero, conviene que no le denuncie
- F. Si una mujer es maltratada por su compañero y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación
- G. Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido
- H. Los hombres no deben llorar
- I. Cuando una mujer es agredida por su marido, algo habrá hecho ella para provocarlo
- J. Un buen padre debe hacer saber al resto de su familia quien manda
- K. Para tener una buena relación de pareja es deseable que la mujer evite llevar la contraria al hombre
- L. La violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí
- M. Está justificado que un hombre agrede a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle

Para analizar las respuestas se ha realizado una simple operación matemática (Figura 6): se ha restado el porcentaje de chicas que dijeron aceptar en determinado grado una justificación respecto al mismo grado y la misma conducta en los chicos (es decir, al porcentaje de chicas que dijeron no estar nada de acuerdo con la justificación A se le ha restado el porcentaje de chicos que dijeron no estar nada de acuerdo con la misma justificación, y así con el resto de datos.

El resultado es que si el número resultante es positivo implica que las chicas han tendido más a dar esa respuesta y si es negativo, lo han hecho los chicos.

Tabla 8

Justificación del sexismo y la violencia. Chicas.

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
A	76,7	17,7	4,6	1,0
B	96,3	2,1	0,7	0,8
C	77,6	17,8	2,9	1,7
D	85,8	11,5	2,0	0,7
E	95,5	2,1	0,6	1,8
F	93,7	4,4	1,1	0,9

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
G	77,0	19,1	2,8	1,1
H	96,0	1,7	1,0	1,3
I	93,4	5,3	0,7	0,6
J	95,3	3,3	0,7	0,7
K	97,3	1,8	0,6	0,3
L	90,8	6,8	1,3	1,1
M	98,0	1,1	0,4	0,4

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 99), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Tabla 9

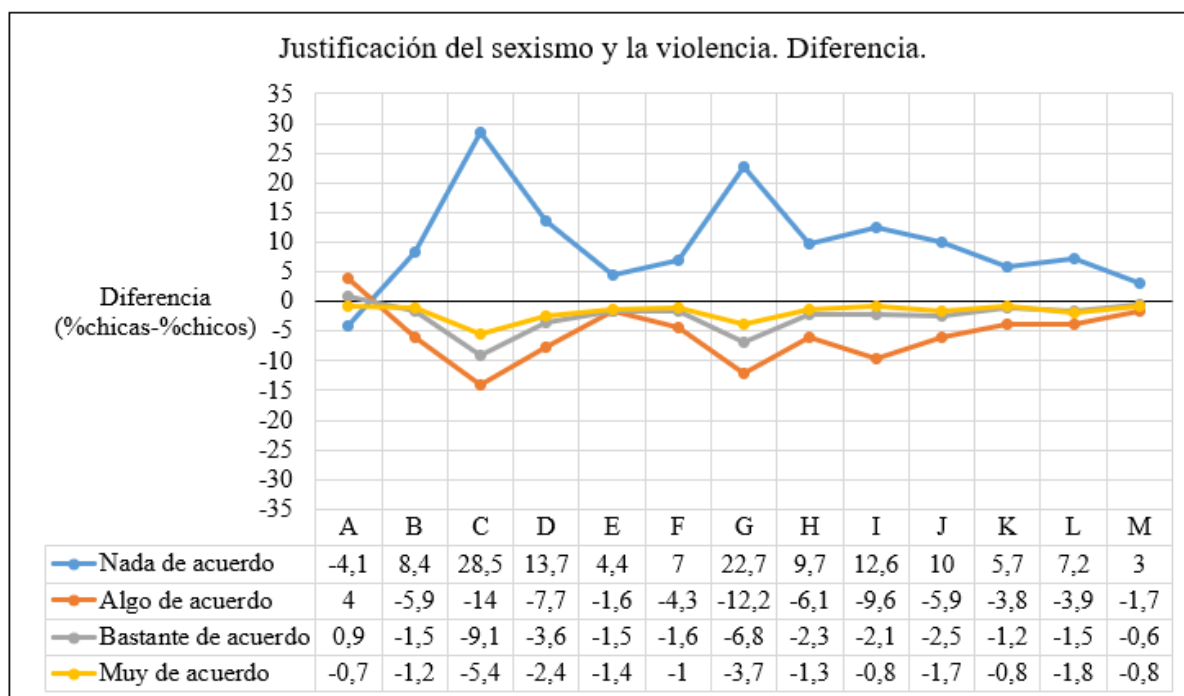
Justificación del sexismo y la violencia. Chicos.

	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
A	80,8	13,7	3,7	1,7
B	87,9	8,0	2,2	2,0
C	49,1	31,8	12,0	7,1
D	72,1	19,2	5,6	3,1
E	91,1	3,7	2,1	3,2
F	86,7	8,7	2,7	1,9
G	54,3	31,3	9,6	4,8
H	86,3	7,8	3,3	2,6
I	80,8	14,9	2,8	1,4
J	85,3	9,2	3,2	2,4
K	91,6	5,6	1,8	1,1
L	83,6	10,7	2,8	2,9
M	95,0	2,8	1,0	1,2

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 99), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Figura 6

Justificación del sexismo y la violencia: diferencia entre chicas y chicos.



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 99), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Como se puede observar en la tabla comparativa (Figura 6), las chicas se muestran más en desacuerdo con todas las justificaciones sexistas y de violencia, excepto con la A (el hombre que parece agresivo es más atractivo), mientras que los chicos han estado, en todos los casos (excepto en A) más de acuerdo con las justificaciones, en todos los grados (algo de acuerdo, bastante de acuerdo, muy de acuerdo). Esto muestra claramente que hay una mayor aceptación e interiorización de estas justificaciones entre los chicos que entre las chicas.

También se preguntó a los encuestados sobre la frecuencia con la que habían recibido una serie de recomendaciones sobre conflictos o relaciones (Tabla 10 y Tabla 11). Los mensajes recogidos fueron (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020):

- A. Si alguien te pega, pégame tu.
- B. Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas.
- C. Si alguien te insulta, ignórale.

- D. Para tener una buena relación de pareja debes encontrar "tu media naranja" y así llegar a ser como una sola persona.
- E. Los celos son una expresión del amor.
- F. Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer en edad, en el dinero que gana...
- G. Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren.
- H. Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual.

Tabla 10

Recomendaciones de adultos a las chicas (frecuencia)

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
A	22,6	47,4	15,6	14,4
B	7,3	20,1	25,7	46,8
C	6,1	17,2	21,5	55,1
D	33,4	28,5	20,5	17,6
E	41,8	35	14,5	8,6
F	74,7	15,8	6,2	3,3
G	82,5	11,9	3,6	2
H	6,7	8,1	17	68,2

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 104), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Tabla 11

Recomendaciones de adultos a los chicos (frecuencia)

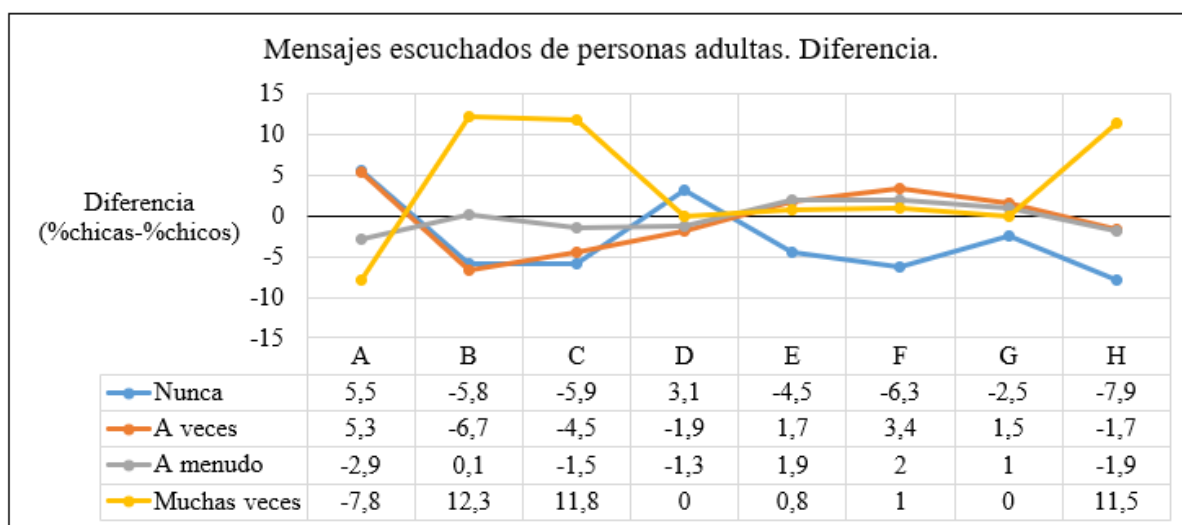
	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
A	17,1	42,1	18,5	22,2
B	13,1	26,8	25,6	34,5
C	12,0	21,7	23,0	43,3
D	30,3	30,4	21,8	17,6
E	46,3	33,3	12,6	7,80
F	81,0	12,4	4,20	2,30

	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
G	85	10,4	2,6	2
H	14,6	9,8	18,9	56,7

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 104), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Figura 7

Recomendaciones de adultos: diferencia entre chicas y chicos.



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 104), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

En la Figura 7 se recoge la diferencia entre la frecuencia en que las chicas han escuchado esas recomendaciones por parte de los adultos y la frecuencia en que lo han hecho los chicos. El proceso de análisis es el mismo que el aplicado con la Figura 6.

De cara a analizar fácilmente los resultados, resulta de utilidad separar los mensajes entre aquellos negativos (alientan el conflicto, los mitos de pareja, la violencia de género y la sumisión de la mujer) de los positivos (que alientan la solución pacífica de los conflictos y las relaciones interpersonales sanas):

- Mensajes positivos: B, C, H
- Mensajes negativos: A, D, E, F, G

Puede observarse que los mensajes positivos tienen los tres valores más altos en “Muchas veces”, lo que, unido a los valores del resto de frecuencias (en las que “A menudo” tiene un

valor más alto o igual que “A veces” y siempre superior a “Nunca”) implica que las chicas tienden a recibir con más frecuencia estas recomendaciones positivas en el contexto de la resolución de conflictos y las relaciones interpersonales.

El análisis de los mensajes negativos debe realizarse individualmente para que sea más claro:

- A (Si alguien te pega, pégale tu): ha sido escuchado “Muchas veces” y “A menudo” en más ocasiones por los chicos, mientras que “Nunca” y “A veces” más por las chicas.
- D (Para tener una buena relación de pareja debes encontrar “tu media naranja” y así llegar a ser como una sola persona): ha sido escuchado “Muchas veces” por igual número de chicos que de chicas (un 17,6%), mientras que el porcentaje de chicas que no lo ha recibido nunca es superior al de los chicos. En cuanto a quienes lo han escuchado “a veces” y “a menudo”, el porcentaje de chicos supera al de chicas.
- E (Los celos son una expresión de amor): ha sido escuchado con más frecuencia por las chicas, ya que solo el valor de “nunca” es negativo.
- F (Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer en edad, en el dinero que gana...): como en el caso anterior, ha sido escuchado en más frecuencia por las chicas que por los chicos, que solo destacan en el valor de “nunca”.
- G (Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren): el porcentaje de chicos y chicas que lo han escuchado muchas veces es idéntico (de un 2%), pero tanto el porcentaje de personas que lo han escuchado “a menudo” como las que lo han recibido “a veces” es mayoritariamente femenino.

En síntesis, las chicas son alentadas a no usar la violencia, tanto mediante mensajes alentando a la resolución de conflictos por la vía pacífica como mediante la falta de mensajes de aliento de la violencia, pero también reciben más mensajes de aceptación de la subordinación de la mujer frente al hombre.

Esto refuerza tanto los estereotipos sobre el rol de género femenino como sobre el masculino (Tabla 3), ya que a ellas se las anima a tener capacidad de perdón, a sacrificarse por los demás, a ser pacientes y tolerantes, mientras que a ellos se les anima a todo lo contrario, igualando los rasgos idealmente masculinos (seguridad, fuerza, capacidad de mando) a comportamientos negativos (violencia física, control...).

Además, las chicas han escuchado con más frecuencia mensajes sobre las relaciones de pareja que pueden dificultarles la detección de la violencia de género, tanto sobre si mismas como sobre los demás.

Se debe observar, eso sí, que mensajes más evidentemente de control o de subordinación (como F y G) no se han escuchado con tanta frecuencia como los demás, ya que alrededor de un 80% en ambos grupos no los han oído nunca.

Victimización sexual y maltrato

Se les preguntó a los encuestados si habían sido presionados para participar en actividades sexuales en las que no quisieran participar. De todos los encuestados, un 9,5% afirmaron haberlo sido. La mayor parte de víctimas fueron mujeres, mientras que la mayor parte de victimarios fueron hombres, y parece haber una relación entre el género de la víctima y del victimario, ya que la mayoría de mujeres (89,3%) fueron presionadas por hombres, mientras que la mayoría de hombres (80,6%) fueron presionados por mujeres.

Tabla 12

Victimización sexual: distribución de género de víctimas y victimarios

Victimización: 9,5%			
Víctimas		Victimarios	
Chicas: 74,4%	Chicos: 25,6%	Chicas: 23,3%	Chicos: 76,7%

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 107 y p. 108). Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

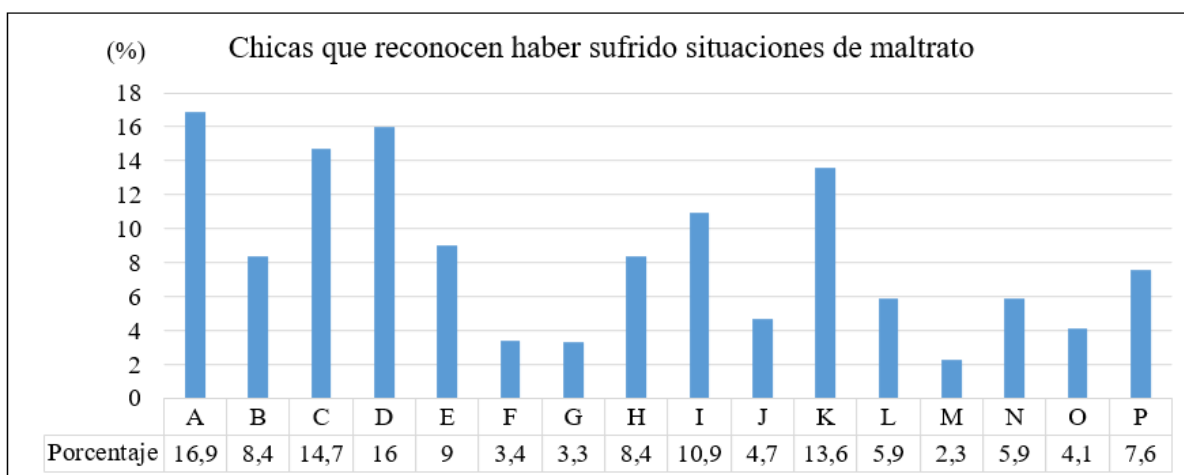
En otra serie de preguntas se pidió a las chicas responder si habían vivido una lista de situaciones de maltrato y con qué frecuencia (Nunca, A veces, A menudo, Muchas veces). La figura siguiente (Figura 8) recoge el porcentaje de encuestadas que dijeron haber vivido la situación (por tanto, la suma de frecuencias de “A veces”, “A menudo” y “Muchas veces”). Se les preguntó si su pareja, su antigua pareja, alguien que quería ser su pareja o de quien ellas querían ser pareja les había tratado de las siguientes maneras:

- A. Me ha insultado o ridiculizado
- B. Me ha dicho que no valía nada
- C. Me ha aislado de las amistades
- D. Me ha intentado controlar, decidiendo hasta el más mínimo detalle

- E. Me ha hecho sentir miedo
- F. Me ha pegado
- G. Me ha amenazado con agredirme para obligarme a hacer cosas que no quería
- H. Me ha intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual
- I. Me ha presionado para participar en actividades de tipo sexual que no quería
- J. Me ha culpado de provocar la violencia en alguna de las situaciones anteriores
- K. Me ha tratado de controlar a través del móvil
- L. Ha usado mis contraseñas para controlarme
- M. Ha usado mis contraseñas para suplantar mi identidad
- N. Me han enviado mensajes a través de internet y/o móvil para insultarme, amenazarme, ofenderme o asustarme
- O. Han difundido mensajes, insultos o imágenes mías por internet o por teléfono móvil sin mi permiso
- P. Ha presumido de realizar alguna de las conductas anteriores ante amigos u otras personas

Figura 8

Porcentaje de chicas que reconocen haber vivido situaciones de maltrato



Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 122), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Como se observa, las situaciones que más se han sufrido son A (haber sido insultada o ridiculizada), C (haber sido aislada de las amistades), D (le ha intentado controlar, decidiendo hasta el más mínimo detalle) y K (la ha tratado de controlar a través del móvil). Las que menos,

han sido F (violencia física), G (amenaza de violencia física), J (culpar de provocar la violencia), M (suplantación de identidad) y O (difusión de mensajes, insultos o imágenes).

Parece verse que las situaciones que se han dado con más frecuencia son aquellas más difícilmente detectables como violencia de género (insultos, que son vistos como una conducta leve, control a través del móvil...) y las que menos las que se detectan más fácilmente (violencia física) o son más difíciles de realizar (suplantación de identidad).

El instituto como fuente de conocimiento sobre violencia de género

Por último, dado que el ámbito de intervención del programa creado en el presente TFG serán los institutos, es de interés observar cuanta información sobre violencia de género reciben los estudiantes en el centro educativo.

En primer lugar, se preguntó a los estudiantes sobre la influencia que atribuían a diversos medios (la televisión, la escuela, charlas con sus padres o con sus madres, internet...) sobre su conocimiento de la violencia de género.

Por lo dicho antes sobre el ámbito de interés del presente proyecto, se destaca que entre un 20 y un 40% de los alumnos (dependiendo del medio en cuestión) opinaron que la información recibida de diferentes fuentes en clase no les había enseñado nada sobre violencia de género, o bien que no habían recibido nada de información al respecto (Tabla 13).

Tabla 13

Nivel de influencia atribuida por los estudiantes a los medios educativos en su conocimiento de la violencia de género

	Nada (%)
A través de las explicaciones de una profesora en clase	23,3
A través de las explicaciones de un profesor en clase	28,5
A través de trabajos por equipos en clase	36,3
A través de trabajos individuales en clase	44,3

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 131), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

También se les preguntó sobre la frecuencia con la que se realizaron en clase ciertas actividades, desde actividades en las que chicos y chicas trabajasen juntos hasta actividades en las que específicamente se estudiase el sexismo, los roles de género, etc. (Tabla 14).

Tabla 14

Frecuencia con la que se realizan actividades para la igualdad y contra el sexismo

Actividad	Nunca o casi nunca (%)
Trabajamos en clase en equipos formados por chicos y chicas	28,1
Se realizan actividades sobre el papel de las mujeres en los temas que estudiamos	48,6
Trabajamos sobre qué es el machismo y como prevenirlo	48,2
Analizamos como son las relaciones entre hombres y mujeres, sus problemas y como resolverlos	53,7
Analizamos críticamente la imagen que se transmite de hombres y mujeres a través de los medios de comunicación	54,8
Hemos trabajado sobre el papel del feminismo en el avance hacia la igualdad entre hombres y mujeres	42,4
Trabajamos sobre cómo superar las limitaciones emocionales del sexismo	61,4

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 135), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Se puede observar, pues, que exceptuando “Trabajar en clase en equipos formados por chicos y chicas”, aproximadamente la mitad de los alumnos no ha realizado nunca o casi nunca en su centro de estudios actividades sobre el machismo o el sexismo, por lo que una intervención como la que se plantea en este TFG puede ser de gran utilidad.

Es de interés también observar que cuando se preguntó a los encuestados que habían afirmado que en su centro se había trabajado la violencia de género (un 46,7% del total) como se había trabajado, el porcentaje de ellos que respondió que lo habían trabajado con una profesora (71,8%) es muy superior al porcentaje que lo había trabajado con un profesor (52,2%). Si bien es cierto que el porcentaje de profesoras es algo superior al de profesores en todas las etapas formativas, en el caso de la enseñanza secundaria (ESO, Bachillerato y FP) este porcentaje está bastante igualado, estando compuesto aproximadamente la mitad del profesorado de mujeres

y la otra mitad de hombres (INE, 2020). Esto indica la necesidad de extender la concienciación sobre la importancia de la materia no solo a los alumnos, sino también a los profesores.

Así mismo, cuando se preguntó a los alumnos sobre las actividades realizadas, la mayor parte fueron jornadas o conferencias, y menos de un 30% fueron trabajos evaluables o individuales (alrededor de un 50% trabajó en equipo sobre el tema) (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020).

Formación del profesorado

El profesorado es quien puede transmitir al alumnado conocimientos y enseñanzas sobre la violencia de género, por lo que su formación en la materia es clave para prevenir la formación o mantenimiento de las creencias, actitudes y mitos que estos tengan sobre el papel de la mujer en la sociedad o las relaciones.

En la Tabla 15 se presentan los porcentajes de profesorado que han tenido formación sobre violencia de género, sexismo o temas similares.

Tabla 15

Formación del profesorado en sexismo y violencia de género

	Porcentaje (%) del profesorado con formación en el tema
Prevención de violencia de género	12,3
Coeducación, igualdad y prevención del sexismo	18,0
Educación afectivo-sexual para la igualdad	10,5
Prevención del abuso sexual	3,6
Estudios sobre género	6,1

Nota. Adaptado de *Menores y violencia de género* (p. 261), por Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020.

Metodología

Los objetivos del presente TFG eran, por un lado, evaluar la necesidad de un programa de intervención sobre estudiantes de secundaria en materia de violencia de género y, por otro, crear dicho programa de intervención. Para facilitar la presentación de la metodología, este apartado se dividirá en dos subapartados correspondientes cada uno a uno de los objetivos.

Evaluación de la necesidad de un programa de intervención

Parte de la evaluación de la necesidad de la existencia de un programa ya se ha presentado, dado que los datos presentados en el marco teórico justifican la necesidad de dicha intervención.

Sin embargo, para poder tener datos de primera mano y así corroborar (o no) los datos ya obtenidos, se ha creado y aplicado un cuestionario dirigido a los menores.

Objetivos

Se pretenden recoger datos de los estudiantes referentes a la presencia de creencias y actitudes vinculadas con el sexismo y/o la violencia de género, mitos sobre el amor romántico y distorsiones cognitivas sobre la violencia de género y el sexismo en su pensamiento y discurso.

Muestra

La muestra inicial se compuso de 39 alumnos de 17 y 18 años, estudiantes del IES el Cairat de Esparraguera. De estos 39, 9 debieron ser eliminados de los resultados por puntuar alto en la escala de deseabilidad social o fallar la pregunta control. Los 30 alumnos restantes se componen por aproximadamente la misma proporción de chicas que de chicos (53,3 frente a 46,7 respectivamente), siendo también la mitad de 1º de bachillerato (50%) y la otra mitad de segundo.

Instrumentos de diseño

Como base para este cuestionario se han usado la Escala DSA, de Detección de Sexismo en Adolescentes (Recio, Cuadrado y Ramos, 2007), la Clasificación de mitos del amor romántico creada por el Instituto Andaluz de la Mujer (2011) recogida en el marco teórico (siguiendo la aplicación de la misma realizada por Carlavilla García (2014)), la Escala de Percepción del abuso (Fundación Mujeres, 2007) y las diferentes preguntas realizadas en el marco del estudio *Menores y violencia de género* (Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género, 2020).

Además, se han incorporado cuatro ítems de medida de la deseabilidad social de los encuestados, obtenidos de la adaptación española de la Escala de Deseabilidad social de Marlowe y Crowne realizada por Ferrando y Chico (2000).

El cuestionario completo está disponible en el Anexo 1.

Procedimiento

Tras crear el cuestionario usando las fuentes nombradas con anterioridad, se envió a los coordinadores pedagógicos del Instituto el Cairat para que lo distribuyeran entre los alumnos, por medio de la herramienta *Formularios de Google* (<https://docs.google.com/forms/>).

Tras el cierre del cuestionario, se analizaron los resultados mediante SPSS, un programa de gestión de datos estadísticos. Los resultados del análisis están presentes más adelante en este mismo documento.

Creación de un programa de intervención

En todas las personas hay una multitud de factores que influyen en su estilo de vida y, consecuentemente, en su comportamiento delictivo. Algunos de estos factores son estáticos, y por tanto difícilmente modificables (por ejemplo, ser impulsivo, tener problemas de atención en la escuela o vivir en un barrio problemático), mientras que otros son dinámicos y, por tanto, pueden ser mejorados como mínimo parcialmente (por ejemplo, tener amigos delincuentes, o creencias que justifiquen la delincuencia) (Redondo Illescas, 2008, p. 42). En consecuencia, los programas de intervención que busquen actuar sobre la delincuencia deben intervenir sobre estos factores dinámicos.

En el caso de la violencia de género estos factores de riesgo dinámicos se concretarían sobre las ya nombradas creencias, estereotipos y pensamientos justificadores de la violencia y del sexismo.

La secretaría general de Instituciones penitenciarias cuenta con dos programas principales para el tratamiento y la intervención sobre los delincuentes condenados por delitos de violencia de género: el Programa de Intervención para agresores (PRIA) y el Programa de tratamiento en prisión para agresores en el ámbito familiar (TAF).

El PRIA cuenta con la siguiente estructura (Dirección general de Instituciones penitenciarias, 2010):

- UNIDAD 1: Presentación y motivación al cambio

- UNIDAD 2: Identificación y expresión de emociones
- UNIDAD 3: Distorsiones cognitivas y creencias irracionales
- UNIDAD 4: Asunción de la responsabilidad y mecanismos de defensa
- UNIDAD 5: Empatía con la víctima.
- UNIDAD 6: Violencia física y control de la ira
- UNIDAD 7: Agresión y coerción sexual en la pareja
- UNIDAD 8: Violencia psicológica: coacción, amenazas, intimidación, abuso, aislamiento, abuso económico.
- UNIDAD 9: Abuso e instrumentalización de los hijos
- UNIDAD 10: Género y violencia de género
- UNIDAD 11: Prevención de recaídas.

El TAF, por su parte, está estructurado de la siguiente manera (Dirección general de Instituciones penitenciarias, 2005):

- UNIDAD 0: Presentación, objetivos y compromisos.
- UNIDAD 1: Asunción de la responsabilidad. Mecanismos de defensa
- UNIDAD 2: Identificación y expresión de emociones.
- UNIDAD 3: Empatía con la víctima
- UNIDAD 4: Distorsiones cognitivas y creencias irracionales
- UNIDAD 5: Control de las emociones. Introducción
- UNIDAD 6: Habilidades de relación y comunicación
- UNIDAD 7: Resolución de problemas
- UNIDAD 8: Educación sexual
- UNIDAD 9: Autoestima y estilo de vida positivo
- UNIDAD 10: Prevención de recaídas

Como se puede ver, los apartados tratados, en síntesis, de ambos modelos, serían:

1. Presentación de la intervención: el terapeuta se presenta y establece los términos en los que se desarrollará la intervención (duración, participación esperada, normas...). Se fomenta la cohesión grupal entre los participantes, realizando dinámicas para aumentar la confianza entre ellos y así favorecer la posterior participación en las actividades.
2. Motivación: se motiva a los participantes para que asistan al programa. Se parte del estudio de Gillis y Grant (1999, como se citó en Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010) en el que se demostró que los sujetos que habían asistido a

programas de tratamiento estando genuinamente motivados tenían una tasa de reincidencia de un 17%, aquellos cuya motivación había sido favorecida por los terapeutas habían reincidido en un 22% de los casos, y aquellos que no habían estado motivados durante el tratamiento tenían la tasa de reincidencia más alta de todas, de un 58%. Se observa, pues, que la motivación de los sujetos es algo primordial para asegurar el éxito del programa. La motivación se logra a partir de diferentes técnicas según cada programa, pero en conjunto pretenden promover la asunción de responsabilidad y hacer visible al participante de la posibilidad de producir un cambio en su comportamiento, así como las ventajas que este cambio tendría. Se tratan también los mecanismos de defensa con los que las personas tienden a evadir esta responsabilidad.

3. Emociones, empatía: se enseña a identificar y a expresar las emociones. Por el sexismo presente en la sociedad, la emotividad está ligada a lo femenino y la dureza emocional a lo masculino. Por ello, las chicas utilizan en mayor medida estrategias emocionales para resolver los problemas que los chicos (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010). Los maltratadores tienden a tener pobres habilidades de comunicación, así como a carecer de habilidades de solución de conflictos (Corsi, 1995, citado en Fernández-Montalvo y Echeburúa, 1997). Los conflictos interpersonales provocan reacciones emocionales, y una buena gestión de estas puede ayudar a reducir la gestión violenta de los mismos.
4. Resolución de conflictos y habilidades de comunicación: las personas que cometen delitos de género tienden a tener pobres habilidades de solución de conflictos, por lo que es primordial atender esta necesidad en los programas de tratamiento. La habilidad de poder expresar con claridad lo que sienten les será muy útil en este sentido, por lo que el aprendizaje de habilidades de comunicación será algo a tratar.
5. Orígenes de la violencia de género: se les presenta a los participantes las distorsiones cognitivas, estereotipos de género y creencias irracionales sobre las que se sustenta la violencia de género, y se trabaja con ellos para poder desarticularlos.
6. Expresión de la violencia de género: se tratan las diferentes formas en las que aparece la violencia de género (violencia física, violencia sexual, violencia psicológica, violencia sobre los hijos, violencia económica) y se enseñan técnicas de gestión adecuadas para cada una. Por ejemplo, en el caso de la violencia física se entrena en la detección de las señales conductuales, emocionales y cognitivas que alertan del inicio de la escalada de la violencia (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010), así como a aplicar técnicas de control de la ira.

7. Sexualidad: si los participantes puedan beneficiarse de ello, se incluye un módulo centrado en eliminar mitos y tabúes sobre la sexualidad que puedan impedir la visión plena y positiva de la misma, centrándose también en el respeto mutuo sexual.
8. Violencia de género en la sociedad: como uno de los últimos módulos a tratar, se analiza la situación real sobre el papel de la mujer en la sociedad, los roles de género que se perpetúan socialmente y las desigualdades y discriminaciones presentes referentes al género. Esto se trata no solo para el conocimiento teórico por parte del participante, si no como preparación para la finalización del programa, pues se pretende que sea capaz de ejecutar un juicio crítico sobre estos mensajes transmitidos socialmente para no incorporarlos (o reincorporarlos) a su pensamiento, ayudando así al mantenimiento del cambio causado por la intervención.
9. Prevención de reincidencia: para finalizar, se enseña a los participantes el proceso de recaída y se les entrena en formas de afrontarlo.

En el caso del programa de intervención que este TFG plantea, dado que está concebido con carácter preventivo, está planteado de una manera muy diferente a la que lo están el PRIA y el TAF, dado que no se puede partir del reconocimiento de un delito previo puesto que (idealmente) los jóvenes no habrán cometido ninguna conducta grave relacionada con la violencia de género. Sin embargo, como ha quedado visto en los datos recogidos en el marco teórico (*Violencia de género en los menores*), los menores siguen expresando estas creencias que en el futuro pueden llevarlos a cometer delitos de violencia de género, por lo que la intervención a realizar debe actuar sobre ellas, igual que el PRIA y el TAF hacen.

En este sentido, pues, el programa deberá trabajar sobre la gestión emocional de los jóvenes, especialmente de los varones, sobre la presencia en su pensamiento y discurso de creencias sustentadoras de la violencia de género, especialmente sobre los mitos del amor romántico por ser más difícilmente identificables, sobre las diferentes formas en las que se puede expresar la violencia de género, haciendo hincapié en aquellas que se pueden dar más fácilmente entre adolescentes, como son el control a través de las redes sociales y sobre la presencia de discriminación por razón de género en la sociedad.

En los datos mostrados tanto en el marco teórico como en la encuesta realizada en el desarrollo de este TFG se observa como la victimización de carácter sexual ocurre con cierta frecuencia entre los adolescentes, y como quienes más lo sufren son las chicas. Por ello, se considera necesario incluir también en la intervención contenido sobre ella.

Resultados

Encuesta IES el Cairat

Aparecen a continuación los resultados de la encuesta compartida con los alumnos entre los días 3 de diciembre de 2020 y 21 de diciembre de 2020, ambos incluidos.

Como se ha dicho, se recogieron en total 39 respuestas, de las cuales 9 tuvieron que ser descartadas por su alta puntuación en discapacidad social ($\geq 3/4$) o por contestar incorrectamente a la pregunta control.

Se trabajará entonces a partir de los 30 datos válidos restantes. Hay que tener en cuenta que, como es evidente, los datos obtenidos no son muy fiables, por lo escaso de la muestra, pero dado que ya existen datos fiables al respecto (los recogidos en los diferentes estudios nombrados a lo largo del presente TFG) estos datos tienen su utilidad al ser recalcores de lo ya mostrado, además de que añan cuestiones de diferentes cuestionarios que ha resultado relevante preguntar en un mismo lugar.

De los encuestados, aproximadamente la mitad son chicas y la otra mitad chicos (53,3 frente a 46,7 respectivamente). Es de interés que se les preguntó por su sexo biológico, no por su identidad de género, porque se ha supuesto que al nacer con determinado sexo se adquieren estos diferentes estereotipos de género de diferente manera por como los demás nos tratan, independientemente de que la identidad de género de cada uno coincida o no con su sexo.

Todos los alumnos encuestados fueron de bachillerato, la mitad de primer curso y la otra mitad de segundo, por lo que solo contamos con datos de los alumnos mayores.

En cuanto a si los encuestados tienen o han tenido pareja alguna vez, se observa como el porcentaje de personas que no han tenido nunca una relación es bastante superior en las chicas que en los chicos (50% de las chicas frente a un 21,4% de los chicos), mientras que los chicos tenían más tendencia a haber tenido alguna relación en el pasado, aunque no actualmente (50% de los chicos frente a un 25% de las chicas).

En el primer bloque (Bloque 1: Estereotipos de género) se observa como la ansiedad media generada por los estereotipos de género en chicos y chicas es mayor en chicas, con una media de 2,62 de ansiedad en las chicas y de un 1,55 en los chicos, en una escala del 1 al 4 donde 1 representa nada de ansiedad y 4 mucha ansiedad. Además, el valor medio de ansiedad más pequeño expresado por las chicas es de 1,91, mientras que el de los chicos es de 1, y el más

grande es de 3,18 en el caso de las chicas y de 2,21 en los chicos. Esto muestra que la presión ante los estereotipos de género es bastante mayor en el grupo femenino que en el masculino, como se vio también en el estudio mostrado en el marco teórico.

Se ha medido también la presencia de creencias sustentadas en el sexismo benevolente y en el sexismo hostil, así como el sexismo total (la suma de ambos ítems). Se observa (Tabla 16) que en todos los casos la puntuación de sexismo (tanto benevolente, como hostil y, por tanto, también la total) es mayor en los chicos que en las chicas, si bien el rango de respuestas es mayor en las chicas en el caso del sexismo benevolente (2,9 frente a 2,6), aunque es mucho menor que el de los chicos en el sexismo hostil (0,38 en el caso de las chicas frente a 2,25 en el caso de los chicos). Pese a ello, como las tablas baremadas tienden a tener en cuenta esta mayor presencia de pensamientos sexistas en chicos que en chicas ambos grupos se encuentran en centiles muy similares (una persona que se sitúa en el centil 90 implica que muestra una puntuación de sexismo más altas que un 90% de sus compañeros).

Resulta relevante comentar que, si bien los valores medios de sexismo benevolente están representados aproximadamente en igual medida en chicos y chicas, las puntuaciones de sexismo hostil son mucho mayores en el caso de los chicos, lo que se corresponde con lo obtenido en el estudio mostrado en el marco teórico.

Tabla 16

Puntuaciones de sexismo benevolente, hostil y total

	Chicas	Chicos
Sexismo benevolente		
Media	1,99	2,04
Máximo	3,90	3,60
Mínimo	1,00	1,00
Centil	20	10
Sexismo hostil		
Media	1,09	1,55
Máximo	1,38	3,25
Mínimo	1,00	1,00
Centil	30	30

	Chicas	Chicos
Sexismo total		
Media	1,44	1,74
Máximo	2,35	3,00
Mínimo	1,00	1,15
Centil	20	20

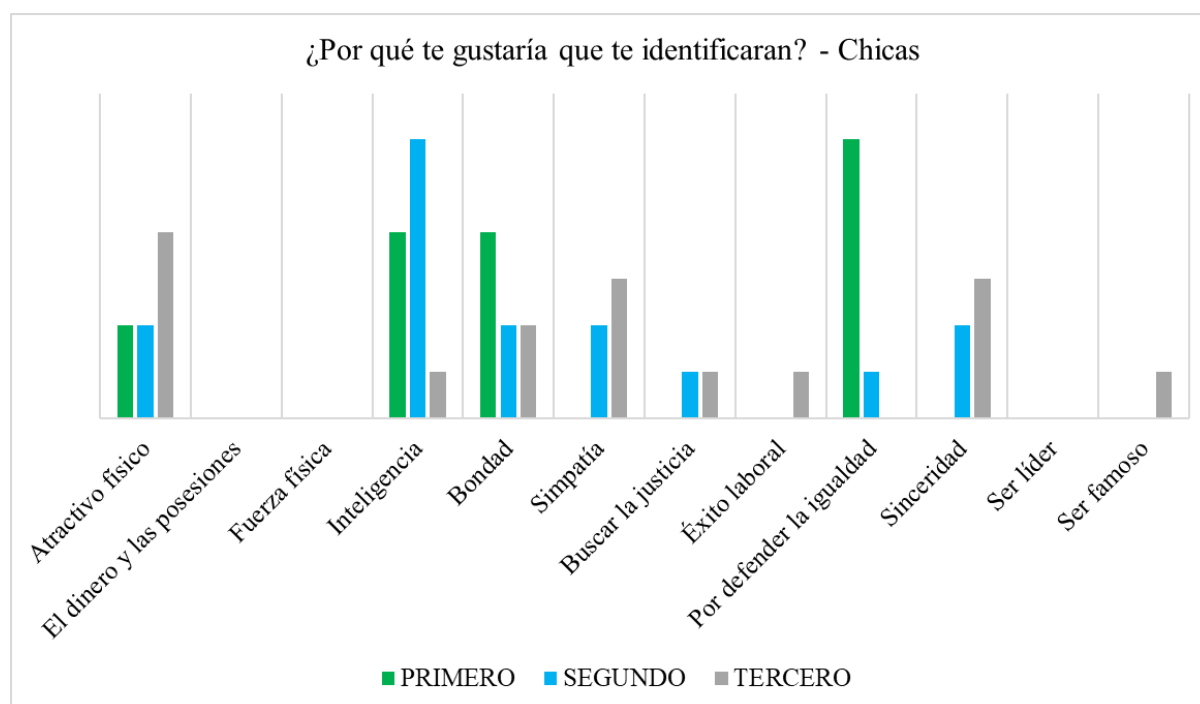
Se inquirió también por qué atributos querrían chicos y chicas ser identificados/as y por cuales les gustaría que sus parejas fueran identificadas.

Se observa (Figura 9) que las chicas prefieren ser identificadas en primer lugar por defender la igualdad, por su bondad o por su inteligencia, y en segundo lugar por su inteligencia (y en menor medida por su atractivo físico, su bondad, su simpatía o su sinceridad). En tercer lugar, quieren ser identificadas por su atractivo físico y en menor medida por su simpatía y sinceridad.

Si se tienen en cuenta todas sus respuestas, pues, las chicas prefieren ser identificadas como inteligentes, seguido de atractivas, bondadosas e igualitarias.

Figura 9

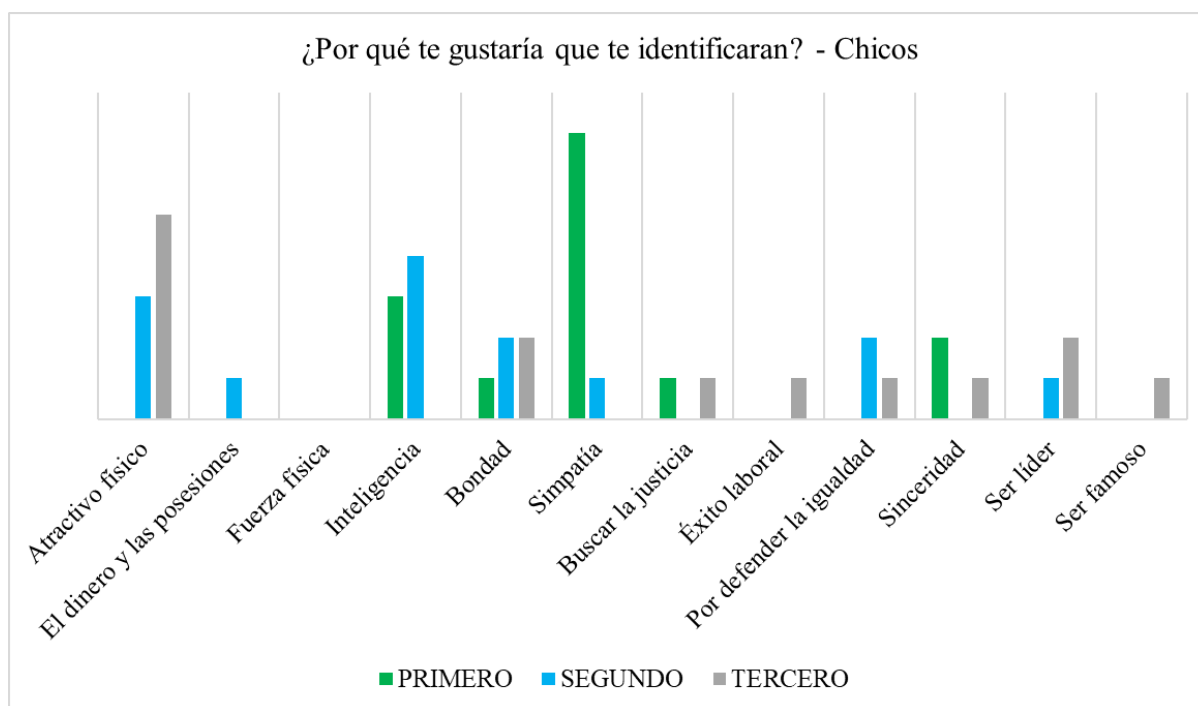
Atributos por los que las chicas quieren ser identificadas



En cuanto a los chicos (Figura 10), manifiestan querer ser identificados en primer lugar por su simpatía (y en menor medida por su inteligencia), en segundo lugar, por su inteligencia y su atractivo físico y en tercer lugar por su atractivo físico.

Figura 10

Atributos por los que los chicos quieren ser identificados



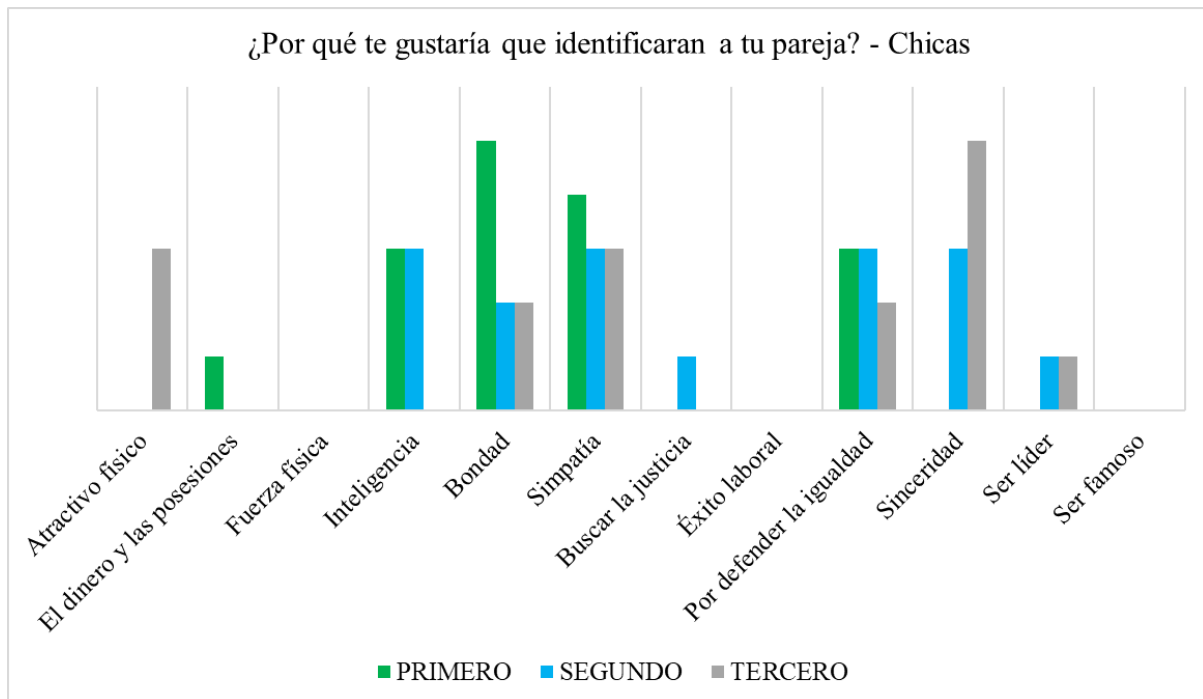
Destaca la diferencia de respuestas en cuanto a la simpatía, ya que ninguna de las chicas ha manifestado querer ser identificada por ella en primer lugar mientras que gran parte de los chicos si lo han hecho. También se observa que, pese a que ambos grupos quieren ser identificados por su atractivo físico, las chicas parecen darle más importancia que los chicos.

Ninguno de los grupos ha manifestado querer ser identificado por su fuerza física, a diferencia de lo que se observaba en el marco teórico.

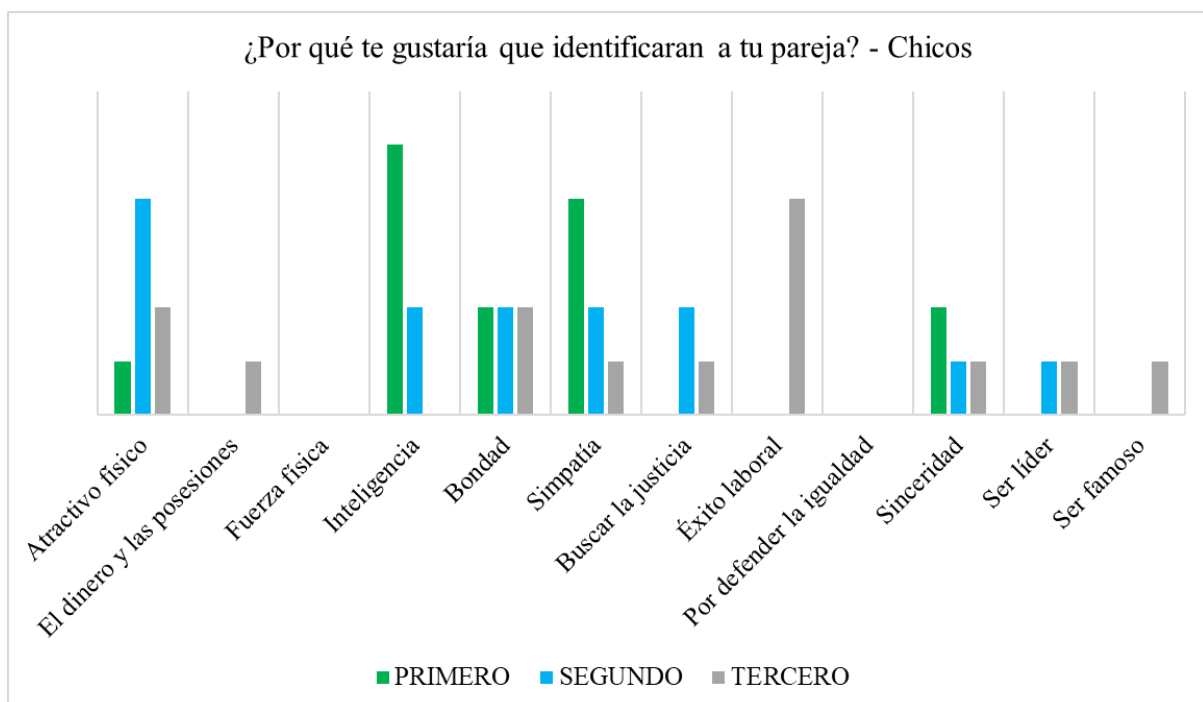
En cuanto a por qué les gustaría que sus parejas fueran identificadas, se observa (Figura 11) que las chicas preferirían que lo fuesen, en orden de importancia, por su simpatía, su bondad, por defender la igualdad, por su sinceridad, por su inteligencia, por su atractivo físico y por ser líder.. En cuanto a los chicos (Figura 12), en orden de importancia preferirían que su pareja fuese identificada por su inteligencia, por su simpatía, por su atractivo físico y, en menor medida, por su bondad, su sinceridad y su éxito laboral. Destaca pues la diferente importancia que chicos y chicas dan a la bondad o al atractivo físico.

Figura 11

Atributos por los que las chicas querrían que su pareja fuera identificada

**Figura 12**

Atributos por los que los chicos querrían que su pareja fuera identificada



En el siguiente bloque de preguntas (Bloque 2) se observa que justificaciones del sexismo y de la violencia han recibido y/o tienen incorporadas los encuestados.

En primer lugar, se preguntó en qué medida los encuestados creían que una persona que llevase a cabo ciertos comportamientos estaba cometiendo abuso o podría llegar a cometerlo en el futuro. Es destacable que esta pregunta incluía cuatro ítems neutros que cumplían con una función de control y hubo uno de los encuestados (un chico) que no superó el mínimo en ellos, por lo que sus respuestas se han descartado para esta pregunta (la razón más probable es que no entendiese bien como se formulaba la pregunta, dado que respondió correctamente a la pregunta control y a los ítems de deseabilidad social, y sus respuestas son coherentes con la media en el resto del cuestionario).

Se observa (Tabla 17) como, en general, las chicas detectan en mayor medida las conductas de abuso que los chicos. Si bien las medias son en todos los casos bastante cercanas, lo que implica que la diferencia no es mucha, sí que consta una diferencia importante en la desviación típica (σ) de las respuestas, que tiende a ser mayor en los chicos, lo que implica que la habilidad para detectarlas es menos homogénea que en el grupo femenino. Se observa que las conductas más difícilmente identificables como abuso para los encuestados son las de intimidación, mientras que las que más detectan son las de agresión física o agresión sexual, seguidas de las de control.

Tabla 17

Detección de las conductas de abuso, entre 1 (No me parece abuso) y 4 (Sí me lo parece)

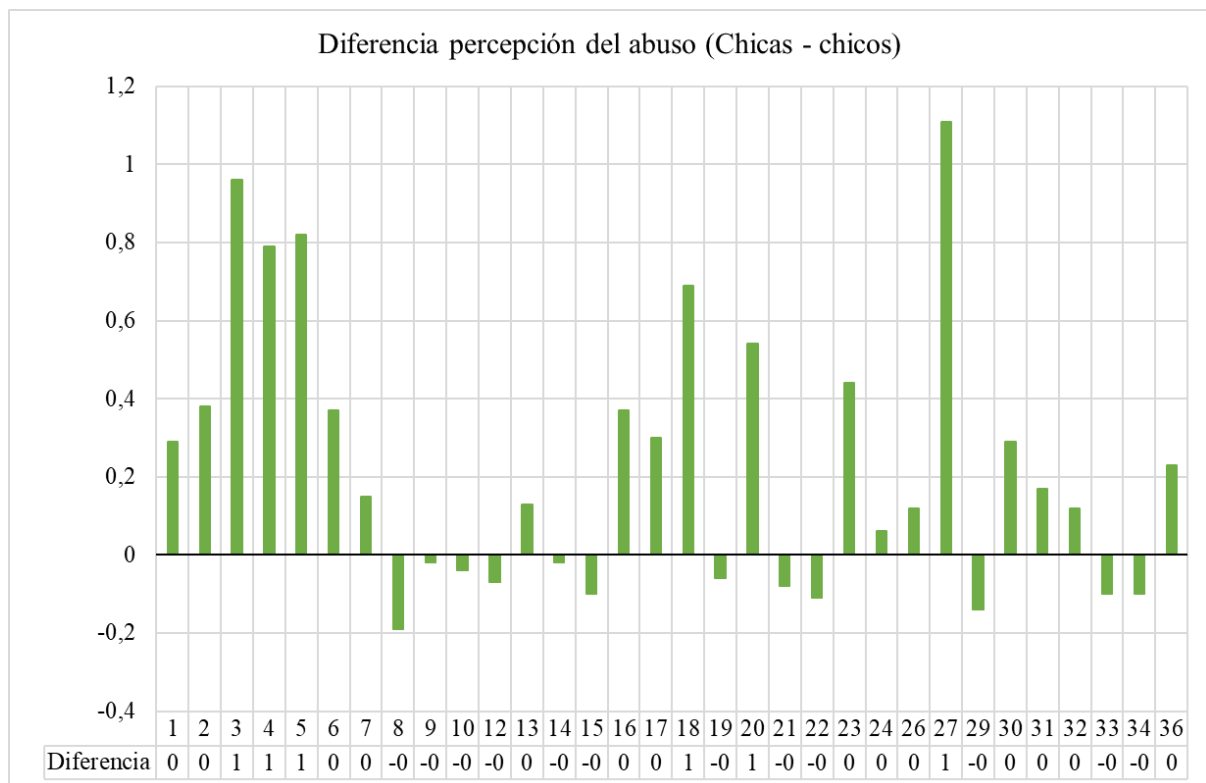
	Chicas	Chicos	Diferencia
Total (sin neutros)			
Media	3,46	3,24	0,22
Máximo	3,88	3,91	
Mínimo	2,59	2,31	
σ	0,34	0,41	
Aislamiento social			
Media	3,16	2,92	0,24
Máximo	3,80	4,00	
Mínimo	2,60	2,20	
σ	0,39	0,47	

	Chicas	Chicos	Diferencia
Desvalorización			
Media	3,54	3,06	0,48
Máximo	4,00	4,00	
Mínimo	2,67	2,17	
σ	0,34	0,52	
Conductas de control			
Media	3,64	3,59	0,05
Máximo	4,00	4,00	
Mínimo	2,83	2,67	
σ	0,37	0,37	
Posesión			
Media	3,14	2,96	0,18
Máximo	4,00	4,00	
Mínimo	2,00	1,75	
σ	0,61	0,61	
Dominancia			
Media	3,45	3,25	0,20
Máximo	4,00	3,75	
Mínimo	2,50	2,50	
σ	0,39	0,38	
Intimidación			
Media	2,67	2,52	0,15
Máximo	4,00	4,00	
Mínimo	2,75	2,50	
σ	0,35	0,53	
Chantajе emocional			
Media	3,49	3,25	0,24
Máximo	4,00	3,89	

	Chicas	Chicos	Diferencia
Mínimo	2,56	2,11	
σ	0,42	0,53	
Abuso sexual			
Media	3,79	3,67	0,12
Máximo	4,00	4,00	
Mínimo	3,00	2,67	
σ	0,32	0,47	
Agresión física			
Media	3,81	3,85	-0,04
Máximo	4,00	4,00	
Mínimo	3,00	2,50	
σ	0,31	0,43	

Figura 13

Diferencia en la percepción del abuso, pregunta a pregunta (chicas – chicos)



Donde difieren más las medias es al detectar las conductas de desvalorización (preguntas 3, 5, 6, 14, 17, 23). Si se observa pregunta a pregunta (Figura 13) se puede ver como las preguntas 3, 5 y 6 son especialmente reveladoras, ya que la diferencia en las respuestas de chicos y chicas es muy grande. Sin embargo, la diferencia más grande se halla en el ítem 27 (No suele expresar lo que siente, piensa o desea, y sin embargo pretende que ella sí lo haga).

El ítem que ha sido menos considerado como abuso por los chicos ha sido este ítem 27 (1,77 sobre 4, donde 1 es “No me parece que sea o pueda llegar a ser abuso” y 4 es “Si me lo parece”) y, en segundo lugar, el ítem 18 (2,00) (“La trata como a alguien a quien hay que proteger y defender, diciéndole que quiere lo mejor para ella”), mientras que por las chicas ha sido el ítem 12 (2,31) (“Intenta que su pareja se una a él para enfrentarse a los demás”).

En la siguiente pregunta (pregunta 12 del Anexo 1) se presentó a los encuestados una serie de afirmaciones basadas en la violencia y se les preguntó como de acuerdo estaban con ellas, valorándolas del 1 al 4 donde 1 significaba “Nada de acuerdo” y 4 “Muy de acuerdo”. Los valores obtenidos por ambos grupos son muy similares, sin embargo, hay una ligera tendencia hacia que las chicas estén menos de acuerdo con estos valores ($\bar{x}_{chicas} = 1,12$; $\bar{x}_{chicos} = 1,19$). Asimismo, la desviación típica de las respuestas es bastante menor en las chicas ($\sigma_{chicas} = 0,10$; $\sigma_{chicos} = 0,19$).

Se les preguntó también (P.13, Anexo 1) qué mensajes justificadores de la violencia, del abuso, de los mitos del amor romántico... o, por el contrario, sustentadores de valores positivos habían escuchado de los adultos, valorando cuanto los habían oído entre 1 (Nunca) y 4 (Muchas veces).

Se observa (Tabla 18) que dos de los tres los mensajes negativos sobre el amor (B y D) se transmiten más a las chicas que a los chicos. Por otra parte, el mensaje (A) a favor de la violencia se transmite bastante, pero más a los chicos que a las chicas. Los mensajes más claramente sexistas (D y E) se transmite muy poco en ambos grupos, aunque el hecho de que la media no sea de 1 indica que aún se oyen. Por otra parte, los mensajes positivos son muy transmitidos, lo cual es esperanzador, si bien se ve que con los dos últimos (G y H) lo reciben en mucha mayor medida las chicas que los chicos. En prácticamente todos los mensajes, tanto positivos como negativos, la desviación típica es muy alta, normal en una muestra tan pequeña, pero aun así llamativo. Resulta complicado buscar correlaciones entre los datos por lo pequeño de la muestra, siendo casi todos los valores no significativos a nivel estadístico, sin embargo, sí que se observa una correlación negativa entre el mensaje A y el F (lógicamente, pues son

opuestos) y una positiva entre los mensajes B y D. Asimismo, se insinúa una relación entre los mensajes B y C, pero no es estadísticamente significativo (sig. bilateral = 0,08).

Tabla 18

Mensajes positivos o negativos oídos por los encuestados

		Chicas		Chicos	
		\bar{x}	σ	\bar{x}	σ
NEGATIVOS	A Si alguien te pega, pégale tú	2,50	1,10	2,86	0,95
	B Los celos son una expresión de amor	1,69	1,01	1,43	0,65
	C Para tener una buena relación de pareja debes encontrar “tu media naranja” y así llegar a ser como una sola persona.	2,13	1,20	2,21	0,80
	D Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer	1,38	0,89	1,21	0,43
	E Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre que quieren	1,06	0,25	1,07	0,27
POSITIVOS	F Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas	3,19	1,11	3,29	0,83
	G Si alguien te insulta, ignórale	3,25	1,00	3,07	0,48
	H Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual	3,31	1,14	2,86	1,23

En el tercer bloque se preguntó a los encuestados si habían sido victimizados sexualmente (especificando que se entendía como tal también el sexo oral o los tocamientos no consentidos, no solo la penetración anal o vaginal). Los resultados son muy llamativos, ya que aproximadamente la mitad de las chicas (43,8%) declaran haber sido victimizadas sexualmente, mientras que ninguno de los chicos declara haberlo sido. Esto es muy llamativo no solo por la clara diferenciación de género si no por su juventud, ya que los encuestados tienen entre 16 y 18 años.

Se estudió también si habían sido víctimas de comportamientos abusivos (P.15, Anexo 1). Se observa que ambos grupos han sido víctimas en muy pocas ocasiones, sin embargo, las chicas lo han sido en mayor medida que los chicos ($\bar{x}_{chicas} = 1,29$; $\sigma_{chicas} = 0,52$; $\bar{x}_{chicos} = 1,09$; $\sigma_{chicos} = 0,15$; en una escala del 1 "Nunca me ha pasado" al 4 "Me ha pasado muchas veces").

En el cuarto bloque de la encuesta se evaluó cuanto creían en los mitos del amor romántico los encuestados. Para ello se les presentó una lista de diez mitos emparejados con diez pensamientos opuestos al mito, y se les pidió que escogieran con cuál estaban más de acuerdo (P.17, Anexo 1). En general, en el 82% de los casos en el caso de las mujeres y en un 78% en el caso de los hombres no estuvieron a favor de los mitos, aunque hay casos particulares. El mito menos presente (nadie lo manifestó) es el que sostiene que debe perdonarse todo por amor. Por otro lado, el más presente es, para las chicas, el “Por amor sería capaz de darlo todo sin esperar nada a cambio” (falacia de la entrega total, con un 66%) y, para los chicos, “En alguna parte hay alguien predestinado para cada persona, su media naranja” (Mito de la media naranja, con un 50%). Parece ser, pues, que los mitos del amor romántico están aún bastante presentes entre los jóvenes.

En el cuarto bloque se preguntó por la situación de su instituto. Se observa como las chicas consideran en mayor medida que hay machismo que los chicos ($\bar{x}_{chicas}=2,63$; $\sigma_{chicas}=0,72$; $moda_{chicas}=3$; $\bar{x}_{chicos}=2,07$; $\sigma_{chicos}=0,62$; $moda_{chicos}=2$; en una escala de 1 “Nada” a 4 “Mucho”).

En cuanto al origen de sus conocimientos sobre violencia de género (Tabla 19), tanto chicas como chicos identifican como fuente de información principal la televisión y el cine y, en segundo lugar, internet. En general las chicas dicen haber obtenido más conocimiento sobre la violencia de género que los chicos, Donde más destaca esta diferencia es en el conocimiento obtenido a través de los textos que han leído por cuenta propia (no como una tarea escolar) y de las relaciones que han visto en su familia (si bien hay que ser cautelosos con este ítem porque la desviación típica es muy grande). Los chicos, por su parte, sostienen haber aprendido más de las profesoras que las chicas.

Tabla 19

Fuentes de información sobre violencia de género, ordenadas por media total. Valores entre 1 (Nada de conocimiento) y 4 (Mucho conocimiento).

	Chicas			Chicos		
	\bar{x}	σ	moda	\bar{x}	σ	moda
Televisión o cine	3,38	0,81	4	3,07	0,83	3
Internet	3,75	0,45	4	3,00	0,784	3

	Chicas			Chicos		
	\bar{x}	σ	moda	\bar{x}	σ	moda
Lecturas no obligatorias	3,25	0,78	4	2,00	0,784	2
Amigas	2,94	1,00	4	2,14	0,66	2
Campañas de sensibilización en la calle	2,56	0,96	2	2,36	0,842	2
Madre	2,31	1,14	1	2,07	0,92	3
Amigos	2,00	0,82	2	2,21	0,80	2
Campañas de sensibilización en clase	1,94	0,77	2	2,07	0,83	2
Profesoras	1,69	0,60	2	2,36	0,93	3
Profesores	1,88	0,62	2	1,93	0,83	1
Padre	1,81	1,11	1	1,86	0,95	1
Relaciones que he visto en mi familia	2,13	1,23	1	1,21	0,43	1
Trabajos en equipo en clase	1,56	0,51	2	1,71	0,83	1
Trabajos individuales en clase	1,44	0,81	1	1,43	0,65	1
Pareja	1,63	1,03	1	1,07	0,27	1

En cuanto a en qué grado se trabaja el machismo o la igualdad en el instituto, se observa (Tabla 20) como en todos los casos los chicos consideran que se desarrollan más actividades que las chicas. Pese a todo, exceptuando “Trabajar en equipos formados por chicos y chicas”, ninguno de los valores es especialmente alto, lo que muestra la necesidad de incluir actividades para atender esta necesidad.

Tabla 20

Actividades sobre machismo e igualdad en el instituto. Valores entre 1 (Nunca) y 4 (Muchas veces).

	Chicas		Chicos	
	\bar{x}	σ	\bar{x}	σ
Trabajamos sobre que es el machismo y como prevenirlo	1,69	0,60	1,93	0,83
Analizamos críticamente la imagen que se transmite de hombres y mujeres a través de los medios de comunicación	1,38	0,62	1,50	0,65

	Chicas		Chicos	
	\bar{x}	σ	\bar{x}	σ
Hemos trabajado sobre el papel del feminismo hacia la igualdad entre hombres y mujeres	1,75	0,78	1,86	1,02
Trabajamos en equipos formados por chicos y chicas	3,00	0,97	3,36	0,84
Se realizan actividades sobre el papel de las mujeres en los temas que estudiamos	1,81	0,66	2,14	0,95

Resulta de interés ver las correlaciones entre estos datos y la percepción del abuso recogida anteriormente (Tabla 17). Así, se puede ver que, en el grupo de las chicas, hay una correlación significativa (sig. bilateral $< 0,05$) y positiva entre obtener conocimientos sobre violencia de género en el instituto y detectar las conductas de dominancia ($\rho = 0,51$) y de aislamiento ($\rho = 0,53$). En el caso de los chicos esta relación es aún más notoria, ya que hay una correlación significativa positiva entre sus conocimientos y la detección de conductas de posesión ($\rho = 0,68$), dominancia ($\rho = 0,67$), intimidación ($\rho = 0,87$), chantaje emocional ($\rho = 0,72$), abuso sexual ($\rho = 0,61$), aislamiento ($\rho = 0,78$), desvalorización ($\rho = 0,70$) y agresión física ($\rho = 0,61$).

Por último, la encuesta incluía una historia en la que se muestra la frustración de un chico como excusa para golpear a su pareja. Esto se incluyó para observar si, ante la explicación de los sentimientos del agresor los encuestados seguían identificando lo ocurrido como violencia de género o no. Ninguno de los encuestados sostuvo que la chica se había buscado lo que había pasado ni que el comportamiento del agresor estaba justificado, aunque dos personas (un chico y una chica) afirmaron que no se trataba de un caso de violencia de género.

Programa de intervención

La intervención planteada será, como ya se ha dicho con anterioridad, de carácter preventivo, y tendrá el objetivo de proporcionar a los alumnos herramientas para la detección de las conductas sexistas o de violencia de género, y así poder tanto detectar y corregir su comportamiento como el de otras personas y, si es pertinente y oportuno, reaccionar contra ellas (por ejemplo, haciéndoselo notar a la persona o, si procede, denunciarlo).

La intervención se estructura en 6 fases:

- Fase 1: Presentación
- Fase 2: Motivación
- Fase 3: Orígenes de la violencia de género

- Estereotipos y rol de género
- Paternalismo benevolente
- Mitos del amor romántico
- Fase 4: Expresión de la violencia de género
 - Violencia física
 - Violencia sexual
 - Violencia psicológica
 - Control
- Fase 5: Violencia de género en la sociedad
- Fase 6: Como actuar ante la violencia de género

Cada fase tiene una duración aproximada de una hora o una hora y media (exceptuando las fases 1 y 2 que pueden impartirse en la misma sesión por ser muy cortas).

La intervención ha sido planteada siguiendo varias técnicas propuestas tanto en el TAF como en el PRIA, aunque se ha preferido las planteadas en el PRIA por ser más nuevas y por ser el documento más práctico de los dos.

Fase 1. Presentación

En esta fase se pretende establecer claramente los objetivos de la intervención, su duración, sus contenidos y como se espera que intervengan los estudiantes. El objetivo de esta presentación es eliminar los nervios iniciales de los jóvenes frutos del desconocimiento explicándoles que van a tener que hacer.

Así pues, en primer lugar, el profesional se presentará, diciendo su nombre y explicando que su cometido será ayudarles a identificar las distorsiones cognitivas, creencias sexistas y los mitos del amor romántico en los que se sustentan la violencia de género, explicando también esos conceptos.

Se comentará a continuación como se desarrollarán las sesiones, y la intervención que se espera por parte de los estudiantes. Los grupos en los que se desarrollará la actividad serán de media clase (unos 15 alumnos). Es importante que quede claro que el objetivo del profesional no será nunca culpabilizar o humillar a los jóvenes, si no ayudarles a mejorar su comportamiento o a ver cuándo el comportamiento de otras personas es inadecuado.

Se evitará el término “personas machistas” (o similares) para preferir, en su lugar, “personas con comportamientos/creencias/pensamientos machistas”, por incidir en la capacidad de modificar estos comportamientos, creencias y/o pensamientos.

Dado que las intervenciones se realizarán con alumnos pertenecientes a la misma clase, se espera que ya se conozcan y tengan confianza entre sí. Pese a todo, se propondrá establecer unas normas en las sesiones, que se discutirán y votarán con los alumnos, con el objetivo de generar cohesión y confianza grupal.

Si bien las normas finales deberán ser establecidas por cada grupo, las normas propuestas son:

- Prohibida la agresión verbal, la burla o los comentarios despectivos de cualquier clase sobre las opiniones o comentarios de los demás miembros del grupo.
- Las sesiones serán confidenciales, tanto por parte de los miembros del grupo como del profesional.
- Será obligatoria la asistencia, puntualidad y participación activa en las sesiones.
- Será obligatoria la realización de las tareas que se propongan durante las sesiones.
- Duración de las sesiones y descansos.

Se pedirá a los alumnos que, de manera simbólica, firmen en un documento aceptando las normas que se aprueben. Con esto se pretende aumentar su compromiso con la intervención, además de generar más confianza intragrupal. Es importante fomentar la cohesión entre el grupo de intervención, creando un ambiente de tranquilidad y confianza para que los jóvenes participen en las sesiones.

El profesor es una figura que puede, involuntariamente, cohibir al estudiante, por lo que se le pedirá que no esté presente en las sesiones o que, en caso de que esto no pueda ser por cuestión de normativa o porque el profesional determine que resultaría contraproducente en las primeras sesiones (hasta que los estudiantes comiencen a confiar en él o ella), se mantenga al margen durante la intervención. En caso de que en alguna de las fases o sesiones se decidiese que puede resultar de ayuda, deberá recalcársele el carácter de la intervención, así como el tono general de la misma.

Si bien se ha presupuesto que existirá cierto nivel de confianza entre los alumnos por pertenecer al mismo grupo, puede ser que esto no se dé. Si el profesional lo considera pertinente se puede realizar alguna dinámica grupal con el objetivo de generar una cierta confianza inicial entre los jóvenes, se sugieren algunas en el Anexo 2.

Fase 2. Motivación

Se espera que la motivación de los estudiantes para con la intervención sea muy baja, dado que es usual una actitud rebelde en la adolescencia y más cuando se pretende que los estudiantes participen activamente de algo. Sin embargo, la participación y la motivación de los sujetos es esencial, ya que como se ha visto, la motivación de los sujetos de un tratamiento aumenta significativamente su éxito.

Para favorecer la motivación, se facilitará a los estudiantes un trozo de papel y se les pedirá que escriban las ventajas y los inconvenientes que puede tener para ellos y para las demás personas la realización de la intervención. Se ensalzarán las ventajas de la intervención, como por ejemplo poder comprobar que lo que uno siente es similar a lo que les ocurre a los demás (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2005, p. 61).

Es importante recalcar que esta intervención se realiza con carácter preventivo, por lo que las técnicas que usualmente se aplican en los programas carcelarios no son de aplicación, dado que los jóvenes en principio no habrán cometido ningún hecho calificativo de delito. Sin embargo, sí que es probable (como se ha visto a lo largo del marco teórico) que en su patrón de pensamiento se puedan encontrar presentes varias de las creencias nombradas sustentadoras de la violencia de género. Así pues, la motivación de los participantes se tratará de manera transversal durante toda la intervención, haciéndoles conscientes de cuales de estos pensamientos o creencias tienen.

Es esencial que el profesional, durante todo el programa, ejercite sus habilidades de escucha activa, caracterizada por: escuchar sin valorar, no anticiparse, no intentar entenderlo todo, no fingir atención (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2005, p. 63) y que les transmita a los participantes la importancia de practicarla.

Fase 3: Orígenes de la violencia de género

En esta fase el objetivo del profesional será transmitir a los jóvenes las creencias, actitudes, estereotipos y mitos sobre los que se sustenta la violencia de género.

Es importante no perder la atención de los estudiantes, por lo que se realizará todo de una manera didáctica, fomentando la participación de los jóvenes.

En primer lugar, se explicará el peso que tienen las creencias en el comportamiento de las personas. El objetivo será que los y las estudiantes sean conscientes de que su comportamiento

y en su pensamiento pueden estar influenciados por creencias machistas sin que ellos lo sepan. Esto se discutirá a modo de debate guiado por el profesional, se intentará que todos los jóvenes participen y se expresen, para fomentar su acuerdo con la “decisión” final (se persigue que se den cuenta de que esto nos ocurre a todos). Para ello se puede comenzar debatiendo el origen de un pensamiento concreto y, tras guiar el debate para hacerles ver que el sentimiento que nos genera no se sustenta en algo lógico si no en una creencia de fondo, ir poniendo ejemplos sobre como otros pensamientos o comportamientos socialmente aceptados están influenciados por las creencias sexistas.

Tras el debate, se iniciará una actividad con los jóvenes: usando una pizarra se les pedirá que, de forma voluntaria, vayan escribiendo estereotipos y roles de género que normalmente se asocian a hombres o a mujeres. El profesional guiará la actividad para animar a los jóvenes a participar y sugerirá estereotipos importantes si no aparecen. Se hará hincapié especialmente en aquellos rasgos que se atribuyen al estereotipo femenino que son, por definición, positivos (ser atentas, pacientes, tolerantes, amables...) pero que al aplicarse como estereotipos fomentan la violencia de género.

Se tratará también la existencia del paternalismo benevolente y como sustenta la violencia de género. Se pedirá a los estudiantes que participen hablando de ejemplos en películas o series que conozcan en las que se den casos de este tipo de paternalismo para hacerles conscientes de su ubicuidad y su importancia.

Lo que es más probable que se de en el pensamiento de los alumnos son los mitos del amor romántico, dado que, como los pensamientos vinculados al paternalismo benevolente, aún son aceptados e incluso defendidos por una parte importante de la población, además de transmitidos por los libros, películas y series que la población consume.

Se les hablará, por tanto, sobre la existencia de estas creencias y mitos, y de cómo están presentes en el pensamiento tanto de hombres como mujeres, fruto de la sociedad en que vivimos, y del entretenimiento que consumimos. Se presentarán entonces tiras de papel con frases que reflejen o bien un mito o bien un pensamiento sano contrario a un mito (p. ej. Un mito podría ser “los celos son normales es una relación de pareja, demuestran que hay amor” y un mensaje contrario al mito sería “si tu pareja tiene celos constantes e injustificados, hay un problema”) y se pedirá a los jóvenes que los vayan ordenando según si son mitos o si no lo son, con lo que se pretende que mediante el debate que surja el profesional les ayude a reflexionar sobre el tema. Como con el paternalismo benevolente, se les instará a pensar en series, libros,

películas y demás que conozcan y en que se reproduzcan estos mitos, y se les ayudará a refutarlos racionalmente y así identificar cual es la realidad, contraria a los mitos (por ejemplo, frente al mito de “los celos son normales en una relación”, la realidad de que “si tu pareja tiende a mostrar celos injustificados, hay un problema”), presentando argumentos a favor y en contra de estos mitos (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2005, p. 101). Para trabajar esta parte es recomendable contar con un soporte visual con la lista de mitos del amor romántico.

Para finalizar esta fase, se volverá a recordar el debate inicial sobre como las creencias influyen en el comportamiento de las personas y se les animará a escribir en pequeños grupos argumentos a favor y en contra de mantener estos mitos, y posteriormente todo el grupo completo deberá debatir sobre como la presencia de mitos del amor romántico pueden favorecer la normalización de la violencia de género.

Fase 4: Expresión de la violencia de género

El objetivo de esta fase es que los participantes conozcan las diferentes formas en que la violencia de género aparece y así aprendan a detectarlas cuando las ejerzan o las sufran.

Se comenzará, pues, explicando en primer lugar las principales formas en que se presenta: violencia física y violencia psicológica, para a continuación especificar más diferentes subtipos.

En el caso de la violencia física se hablará sobre el ciclo de la violencia establecido por Leonore E. Walker (1976, p. 81), que plantea que el maltrato a la mujer en una pareja está definido por tres fases: una fase de tensión creciente, en la que se producen incidentes mínimos que la mujer intenta calmar o prevenir, la fase de agresión aguda, en la que la tensión que se ha ido creando finalmente “explota” y se produce el abuso, y, finalmente, la fase de amabilidad y afecto (también llamada “luna de miel”) en que la pareja se comporta extremadamente cariñosa y amable, ya que sabe que ha ido demasiado lejos, y se disculpa y promete que no volverá a pasar. El ciclo de la violencia, sin embargo, es precisamente eso, un ciclo, por lo que se repetirá una y otra vez, en ocasiones con una escalada de la violencia que puede llegar a tener gravísimas consecuencias.

Se ligará la violencia con la ira, por lo que se animará a los jóvenes a reconocer las primeras señales de la ira cuando se da para reaccionar ante ellas (por ejemplo, tomándose un tiempo muerto y, tras calmarse, reflexionar sobre cómo solucionar la situación que ha ocasionado la

ira). Se hablará especialmente de un mito muy extendido, el que sostiene que si se descarga abiertamente la ira (por ejemplo, golpeando un objeto o gritando), esta se reduce. Desfogar la ira suele reforzarla y fortalecerla (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010, p. 193).

Si se considera necesario por la información recibida por parte de los participantes, y siempre que no desvíe demasiado el programa, se podrían explicar técnicas para la gestión de la ira (Anexo 3).

Se tratará también la violencia sexual, definida como el acto de obligar a llevar a cabo o sufrir comportamientos de carácter sexual, sea mediante coerción física como sin ella. Puede concretarse, por ejemplo, desde la expresión más conocida (la violación vaginal o anal) hasta hacer chantaje (incluyendo chantaje emocional) si la víctima no accede a los deseos sexuales de la pareja, pasando por obligarla a ver pornografía o practicar actos sexuales con la víctima cuando esta está dormida.

Se trabajará por tanto la salud sexual de los adolescentes, entendida no solo como aquella que evita embarazos o la transmisión de enfermedades venéreas, si no desde un punto de vista afectivo y de relación.

En este sentido, deben abordarse varios temas:

- La comunicación en el sexo: aunque se acostumbra a decir que la expresión, en el ámbito sexual, se produce mediante el gesto y la acción, es recomendable conversar acerca de la sexualidad para evitar relaciones no placenteras, conocer cómo se siente el otro y que es lo que quiere de nosotros, al tiempo que manifestar lo que queremos nosotros mismos (Dirección general de Instituciones Penitenciarias, 2005, p. 146).
- Separación entre el deseo o apetito sexual y los sentimientos: los jóvenes deben comprender que el hecho de que su pareja no quiera tener relaciones sexuales no implica necesariamente que no le aprecie, todos los miembros de la pareja deben tener la libertad en todo momento de negarse a mantener relaciones sexuales por la razón que sea, y a poder ejercer esta libertad sin que se imponga el miedo, un sentimiento de obligación, de vergüenza, de deber...

Posteriormente, se abordarán los falsos mitos sobre la sexualidad recogidos en el Anexo 4, a modo de debate entre los estudiantes y el profesional.

Debe quedar claro, por último, que la coerción sexual no solo se presenta de manera fácilmente identificable. Intentar convencer a la pareja de tener relaciones sexuales mediante regalos, por ejemplo, también es un acto de coerción.

Puede ser difícil tratar este tema con los participantes por el hecho de que, por su edad, es probable que una gran parte no haya mantenido relaciones sexuales, así que se recurrirá a ver un fragmento de una película o serie donde una persona sea “convencida” (con los métodos coercitivos no violentos explicados con anterioridad) para tener relaciones sexuales y se iniciará un debate controlado por el profesional en el que se trate porqué no es lo correcto y los efectos que puede tener que esa clase de mensaje se transmita en una serie/película.

Se recomienda que para el tratamiento de la sexualidad el profesor no esté presente en el aula, ya que al ser el profesional que administra el programa alguien externo al centro, al que, por tanto, tras acabar el programa los jóvenes no volverán a ver, estando únicamente con él o ella es más probable que los participantes se atrevan a presentar ciertas cuestiones sexuales que normalmente, al ser un tema tabú, no comentarían delante de su profesor.

En cuanto a la violencia psicológica, es probablemente la más importante en el contexto adolescente, puesto que como se ha observado en el Marco teórico, es la que más se produce en este grupo de edad (principalmente en forma de insultos leves, aislamiento, control y a través del teléfono móvil).

En primer lugar, se iniciará un debate con los estudiantes bajo la pregunta de “¿Qué creéis que es la violencia psicológica?”. Tras oír las diferentes definiciones de los participantes, se establecerá la definición: es maltrato psicológico cualquier conducta, física o verbal, activa o pasiva, que atenta contra la integridad emocional de la víctima, de manera continua y sistemática, y que persigue intimidarla, desvalorizarla, hacer que se sienta culpable o que sufra (Dirección General de Instituciones penitenciarias, 2010, p. 224).

Se hablará entonces de los diferentes tipos de violencia psicológica: las acciones indirectas que tienen como objetivo intimidar a la pareja (como por ejemplo romper cosas cerca suyo, o usar tonos, miradas o gestos que le asusten), las amenazas (con dañarle, con dejarle...), la coacción, el abuso emocional (criticar, ridiculizar, humillar, hacerle sentirse culpable...), la indiferencia, o las conductas de control (revisarle el móvil, enfadarse si no le contesta a los mensajes...).

Se trabajará entonces la siguiente historia:

“Una rana que vive en un depósito de agua a temperatura ambiente, colocada en otro depósito de agua muy caliente salta inmediatamente porque percibe el peligro. Si a esta misma rana se le calienta el agua de su depósito de forma gradual, décimas de grado cada día, acaba muriendo abrasada al cabo de un tiempo.” (Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010, p. 226).

A partir de la historia, se reflexionará de qué manera esos pequeños actos que, por sí mismos, pueden no parecer nada, se acumulan y acaban llegando a constituir casos graves de violencia de género.

Se dará un papel a cada estudiante y se les pedirá que escriban cual o cuales de estas conductas han sufrido o han hecho a otros. Se les indicará que si no han sufrido ni han hecho a otros, que contesten sobre algún caso de un conocido que conozcan de primera mano, si conocen alguno.

Posteriormente se leerán los casos (anónimamente) ante el grupo y se debatirá sobre ellos. Se abordará tanto como se puede sentir la víctima como sobre los sentimientos que pueden haber llevado al agresor a cometer esa conducta, y como podría haber reaccionado de otra manera (ejemplo en el Anexo 5). En el caso de que la gran mayoría del grupo no conozca casos o no quiera escribirlos, se recurrirá directamente a analizar ejemplos propuestos por el profesional (como el presente en el ya citado Anexo 5).

Se debatirá también sobre qué objetivo tienen estas conductas. El profesional guiará el debate para llegar a explicar que el objetivo es conseguir el poder y el control. Se ligará esto con los mitos del amor romántico referidos al control y a los celos (ejemplos de frases a analizar en el Anexo 6).

Si los participantes afirman no saber cómo solucionar problemas sin acabar generando discusiones con su pareja, el profesional puede optar por instruirles brevemente en algunas técnicas de comunicación asertiva (Anexo 7). Es opcional y quedará a criterio del profesional evaluar si es necesario.

Fase 5: Violencia de género en la sociedad

En la quinta fase, tras haber explicado los orígenes de la violencia de género y sus formas de expresión, se abordará sus manifestaciones no solo en el comportamiento particular de los individuos, si no de la sociedad como conjunto.

El objetivo será dar a conocer a los participantes la realidad acerca de la discriminación por razón de género actual en la sociedad, y ayudarles a adquirir una cierta capacidad crítica que les permita separarse de lo socialmente transmitido referente a la citada discriminación.

Para comenzar, se les repartirá a todos una hoja y se les pedirá que escriban diez razones por las que un hombre podría querer ser mujer y diez razones por las que una mujer querría ser hombre. Tras terminar, se pondrán en común las ideas y se debatirán. Si alegan que no se les ocurre nada se les puede animar a pensar en una persona que conozcan (por ejemplo, su madre o su padre) y pensar en qué pueden hacer que una persona del género opuesto no “pueda”.

Posteriormente se analizará el papel de la mujer y del hombre en la sociedad actual. Si bien es cierto que, por ejemplo, en el entorno familiar los hombres han ido adquiriendo cada vez más responsabilidad y se ocupan también de los niños como antiguamente no lo hacían, su implicación con los niños suele estar reservada a tareas visibles, que tienen un inicio y un fin, que no se pueden simultanear a otras actividades y que tienen un cierto carácter lúdico (llevarlos al parque o ir a comprar con ellos), mientras que las mujeres siguen siendo las que se ocupan en mayor medida de las actividades rutinarias necesarias para el mantenimiento de la familia (como estar pendientes de los requerimientos para matricular a los niños en el colegio o el calendario de vacunación) (Jaenes y Márquez, 2019).

Se debatirá también sobre como estos valores y pensamientos, al estar transmitidos por la sociedad no están solo presentes en el pensamiento masculino, sino también en el femenino, y como por ello somos todos y todas los que tenemos que hacer el esfuerzo de separarlos de nuestra acción, de juzgar lógicamente los mensajes que recibimos y decidir si realmente son mensajes positivos o no.

Se tratará a continuación los mensajes sexistas transmitidos por canciones, se escucharán (con un soporte visual donde figure la letra de las canciones) y se analizarán los mensajes (ejemplos de canciones famosas actualmente en el Anexo 8).

El debate en cuanto a estas canciones puede desarrollarse en cuanto a estos puntos:

- Coged la letra de la canción e invertid el papel masculino y el femenino. ¿Cómo os hace sentir?
- ¿Qué mensajes que transmiten estas canciones han sido interiorizados?
 - o Ej.: equiparación de diversión con consumo de alcohol y drogas, atribuir un gran atractivo sexual a los hombres violentos o “malotes”, mensajes de

justificación de dar alcohol a la chica para que “se suelte” y sea más permisiva sexualmente, mensajes erotizantes de la violencia en las relaciones de pareja y sexuales...

- ¿Por qué permitimos que estas canciones existan?
 - o La respuesta más probable obtenida será que somos capaces de diferenciar la realidad de lo que dice la canción, por lo que no aplicaremos a nuestro comportamiento los mensajes escuchados. Sin embargo, conviene debatir sobre porqué los aceptamos. Al oír la canción ponderamos lo que nos importa el tema del que trata (en estos casos, justificaciones del sexismo) y el esfuerzo que nos costaría luchar contra ello, o el beneficio que obtenemos de escucharla [dado que pueden tener melodías muy pegadizas y, sobre todo, si están de moda nos puede ayudar a encajar con el grupo (algo muy importante durante la adolescencia)]. Si las canciones trataran de algo globalmente reconocido como deleznable, ridiculizando a las víctimas, la oleada de desprecio y boicot hacia las mismas sería inmensa. Sin embargo, el hecho de que las canciones sexistas se sigan produciendo y consumiendo indica que ante el juicio mensaje-música, el mensaje que transmiten no nos parece lo suficientemente malo o erróneo como para que nos importe que se transmita.

Posteriormente se dividirá a los participantes en dos grupos, y a cada grupo se le entregará un papel con una imagen, y se les pedirá que anoten que piensan de esa imagen.

En la ambas imágenes se ve a una persona sentada sola en un bar. En la imagen A esta persona será una chica y en la imagen B, un chico. La idea es observar si se producen diferentes mensajes ligados al género de la persona (por ejemplo, si se piensa que el chico ha ido solo a ligar o si la chica ha ido, en cambio, con una amiga de fiesta, pero no a ligar) y se debatirá los estereotipos presentes en el pensamiento que han llevado a cada una de las respuestas (si estos mensajes no se muestran en los jóvenes del grupo, el profesional puede expresar que son los típicamente transmitidos).

A partir de esto se presentará el hecho de como ciertas conductas o comportamientos están más aceptados o normalizados si los realiza un hombre o una mujer, y se debatirán otros supuestos interiorizados como: “las mujeres son más cariñosas que los hombres, por eso cuidan más a menudo a sus hijos”, o “los chicos y chicas “malotes” son más atractivos que los buenos”.

Fase 6: Como actuar ante la violencia de género

Por último, en la última fase de la intervención se hará un breve repaso de lo hablado en las demás fases y se recalcará ante los alumnos la importancia de intervenir cuando sucede una situación de violencia de género, sea imponiéndose y alejándose de la misma si la persona la está sufriendo, identificando el propio comportamiento y corrigiéndolo, con ayuda profesional si es necesario, si la persona lo está cometiendo o notificando el comportamiento a quien sea pertinente si se observa en otra persona (a la persona que lo comete, a la víctima que inadvertidamente lo sufre o a una figura de autoridad como puede ser un profesor o la propia policía, según resulte pertinente).

Se recalcará y generará debate sobre la importancia de esta denuncia de los hechos y se enseñará a los jóvenes como emitir una denuncia.

Finalmente se hará la clausura de la intervención donde se les felicitará por su participación y su colaboración.

Se les recomendará también películas, documentales y series ligados con el feminismo y/o la violencia de género por si es de su interés visualizarlo (Anexo 8).

Referencias

- Albertín Carbó, P. (2006). Psicología de la victimización criminal. En M. Soria Verde y D. Sáiz Roca (Coords.), *Psicología criminal* (p. 245-274). Pearson Prentice Hall.
- Aumann Aso, J., Lanzguerrero González, S., Wolfgang Velasco, P. y Domínguez Espinosa, A. del C. (2017). Necesidad de aprobación social y recursos para el desarrollo en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(2), 204-211.
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29255774007.pdf>
- Carlavilla García, J. (2014). *Violencia de género en secundaria: efectos de un programa de sensibilización y prevención en el cambio de actitudes sexistas en la población adolescente* [Trabajo final de Master, Universidad Internacional de La Rioja].
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2749/carlavilla.pdf>
- Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género (2020). *Menores y violencia de género* (NIPO: 048200107).
https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/20/20/pdfs/Estudio_menores_final.pdf
- Dirección general de Instituciones penitenciarias (2005). *Programa de tratamiento en prisión para agresores en el ámbito familiar: grupo de trabajo sobre violencia de género*. Documentos Penitenciarios.
https://www.institucionpenitenciaria.es/documents/20126/0/Programa_de_tratamiento_en_prision_para_agresores_en_el_ambito_familiar_grupo_de_trabajo_sobre_violencia_de_genero.pdf/
- Dirección general de Instituciones penitenciarias (2010). *Programa de Intervención para Agresores (PRIA)*. Documentos Penitenciarios.
https://www.institucionpenitenciaria.es/documents/20126/0/Doc_Penitenc_7_Violencia_de_gxnero_Acc+%281%29.pdf/
- Fernández-Montalvo, J. y Echeburúa, E. (1997). Variables psicopatológicas y distorsiones cognitivas de los maltratadores en el hogar: un análisis descriptivo. *Análisis y Modificación de conducta*, 23(88), 151-180.

- Ferrando, P. J. y Chico, E. (2000). Adaptación y análisis psicométrico de la escala de discapacidad social de Marlowe y Crowne. *Psicothema*, 12(3), 383-389. <http://www.psicothema.com/pdf/346.pdf>
- Fundación mujeres (2007). *Estudio de investigación sobre el sexismo interiorizado presente en el sistema de creencias de la juventud y adolescencia de ambos sexos y su implicación en la prevención de la violencia de género en el contexto de pareja*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. <http://www.fundacionmujeres.es/img/Document/14941/documento.pdf>
- Fundación Mujeres (2011). Coeducación y mitos del amor romántico. *Boletín FM*, 93(1), 1-16. http://www.fundacionmujeres.es/documents/view/coeducacion_y_mitos_del_amor_romantico.html
- Glick, P. y Fiske, S. T. (2001). Ambivalent sexism. *Advances in experimental social psychology*, 22(1), 115-188. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(01\)80005-8](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(01)80005-8)
- Heise, L., Ellsberg, M. y Gottemoeller, M. (1994). Ending Violence Against Women. *Population Reports*, 27(4), 1-44.
- INE (2020). *Mujeres en el profesorado por enseñanza que imparten*. Ministerio de Educación y Formación Profesional. https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&c=INESeccion_C&cid=1259925481851&p=1254735110672&pagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout¶m1=PYSDetalle¶m3=1259924822888
- Instituto Andaluz de la Mujer (2011). *Andalucía detecta: Proyecto de Investigación sobre Sexismo y Violencia de Género en la Juventud Andaluza*. Junta de Andalucía. <http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/2011/143337353.pdf>
- Jaenes, M. y Márquez, R. (Director) (2019). *¿Qué co#o está pasando?* [Película documental]. Netflix España.
- Oliva Delgado, A., Antolín Suárez, L., Pertegal Vega, M. A., Ríos Bermúdez, M., Parra Jiménez, A., Hernando Gómez, Á. y Reina Flores, M. del C. (2011). *Instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Junta de Andalucía, Consejería de Salud. https://www.formajoven.org/AdminFJ/doc_recursos/201241812465364.pdf

- ONU (1994). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer. https://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/48/104&Lang=S
- Pérez, P. (28 de agosto de 2020). Las 10 canciones del verano de Spotify: letras sexistas y misóginas. *El confidencial*. <https://www.elcomercio.es/panorama/visto-por-nosotras/canciones-verano-spotify-machismo-sexismo-misoginia-20200828140303-nt.html>
- 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. <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3394>
- Redondo Illescas, S. (2008). *Manual para el tratamiento psicológico de los delincuentes*. Ediciones pirámide.
- Soria Verde, M. A. y Sáiz Roca, D. (Coords.) (2006). *Psicología criminal*. Pearson Prentice Hall.
- UNICEF (2010). La violencia doméstica contra mujeres y niñas. Innocenti Digest, Centro de Investigaciones Innocenti, <https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/digest6s.pdf>
- Walker, L. E. (1979). *The Battered Woman*. HarperCollins.

ANEXO 1: ENCUESTA

El presente estudio forma parte de la investigación para un Trabajo Final de Grado (TFG) desarrollado por X, estudiante de la Facultad de Criminología de la Universidad de Barcelona (UB).

Agradecemos su participación en esta investigación, tenga en cuenta que es totalmente voluntaria y que puede abandonar en cualquier momento si así lo desea.

Los datos obtenidos mediante esta investigación son completamente confidenciales y anónimos.

Si desea contactar con la investigadora puede hacerlo mediante correo electrónico en X@alumnes.ub.edu.

BLOQUE 0. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

P.1 ¿En qué curso estás?

- 3° ESO.....1
- 4° ESO.....2
- 1° Bachillerato.....3
- 2° Bachillerato.....4

P.2 Sexo biológico (El sexo biológico es con el que naciste)

- Mujer.....1
- Hombre.....2

P.3 ¿Has tenido pareja alguna vez?

- Si, actualmente tengo pareja (por primera vez).....1
- Si, actualmente tengo pareja (no es la primera vez).....2
- Si, he tenido alguna pareja (aunque ahora ya no).....3
- No.....4

BLOQUE 1. ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

P.4.a (PREGUNTA SOLO PARA CHICAS) Puntúa cada una de las siguientes situaciones según el nivel de ansiedad que crees que podrían producirte.

Escala: 1 Nada de ansiedad; 2 Poca ansiedad; 3 Bastante ansiedad; 4 Mucha ansiedad.

	Ansiedad
1 Ser percibida por los demás como gorda	
2 Sentirte menos atractiva que antes	
3 Ser más dura (emocionalmente) que tu pareja	
4 Ser más fuerte (físicamente) que tu pareja	
5 Ser más alta que tu pareja	
6 Tener 50 años y seguir soltera	
7 Ser incapaz de hacer feliz a tu pareja	
8 Ser incapaz de hacer feliz a tu familia	
9 Que tu pareja se niegue a hablar de vuestros problemas en la relación	
10 Ser considerada una “fresca”	
11 Que otras personas crean que eres seca, antipática	

P.4.b (PREGUNTA SOLO PARA CHICOS). Puntúa cada una de las siguientes situaciones según el nivel de ansiedad que crees que podrían producirte.

Escala: 1 Nada de ansiedad; 2 Poca ansiedad; 3 Bastante ansiedad; 4 Mucha ansiedad.

	Ansiedad
1 Ser superado en el trabajo por una mujer	
2 Tener de jefe a una mujer	
3 Dejar que una mujer tenga el control de la situación	
4 Que tu pareja gane más dinero que tú	
5 Estar con una mujer que tiene más dinero que tu	
6 Ser superado en un juego por una mujer	
7 Necesitar que tu pareja trabaje fuera de casa para mantener a la familia	
8 Admitir delante de tus amigos que haces las tareas domésticas	

	Ansiedad
9 Trabajar con gente que parece más ambiciosa que tú	
10 Hablar con una feminista	
11 Que haya gente que diga que eres indeciso	
12 Que haya gente que diga que eres demasiado emocional	
13 Trabajar con gente intelectualmente más brillante que tú	
14 Quedarte en casa durante el día cuidando a tu hijo enfermo	

P.5 *Selecciona el grado en que estás de acuerdo o en desacuerdo con cada una de las siguientes frases.* (Recuerda que el cuestionario es anónimo, por lo que te pedimos sinceridad)

	1	2	3	4	5	6
	Muy en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
	Acuerdo					
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					

	Acuerdo
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.

Corrección

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26

	Sexismo benevolente		Sexismo hostil
--	---------------------	--	----------------

Deben sumarse las puntuaciones de los distintos ítems. El sexismo total se obtiene sumando todos los ítems, tanto los de Sexismo benevolente como los de Sexismo hostil.

Para transformarse en puntuaciones baremadas (percentiles) deben usarse las tablas de percentiles siguientes (Oliva Delgado et al., 2011, p. 211-215):

Chicas (3º y 4º ESO)

Centiles	Puntuaciones		
	Sexismo benevolente	Sexismo hostil	Sexismo total
90	5	3	4
80	-	-	-
70	-	-	3
60	4	2	-
50	-	-	-
40	-	-	-
30	3	-	2
20	-	1	-
10	2	-	-

Chicos (3º y 4º ESO)

Centiles	Puntuaciones		
	Sexismo benevolente	Sexismo hostil	Sexismo total
90	5	4	4
80	-	-	-
70	4	-	-
60	-	3	3
50	-	-	-
40	3	2	-
30	-	-	2
20	2	1	-
10	-	-	1

Chicas (1º y 2º Bachillerato)

Centiles	Puntuaciones		
	Sexismo benevolente	Sexismo hostil	Sexismo total
90	5	3	-
80	-	-	3
70	4	2	-
60	-	-	-
50	-	-	-
40	3	-	2
30	-	1	-
20	2	-	-
10	-	-	1

Chicos (1º y 2º Bachillerato)

Centiles	Puntuaciones		
	Sexismo benevolente	Sexismo hostil	Sexismo total
90	5	4	-
80	-	-	4
70	4	-	-
60	-	3	-
50	-	-	3
40	-	2	-
30	3	-	2
20	-	1	-
10	2	-	1

P.6 Indica si crees que esta afirmación se ajusta a ti o no

Ha habido veces en que he tenido sentimientos de rebeldía contra personas con autoridad aun sabiendo que ellos tenían la razón. (Verdadero, Falso)

Corrección

Para evaluar las preguntas de deseabilidad social (P.6, P.11, P.16 y P.21) se ha comprobado si los participantes daban la respuesta socialmente deseable en ellas o no. Cada pregunta con la respuesta deseable daba un punto, mientras que cada una con la respuesta no deseable socialmente dejaba la puntuación sin alterar. Al final, se ha comprobado la puntuación de los sujetos, si era de 3 o más, se ha considerado que sus respuestas estarían demasiado influidas por su deseo de agradar socialmente y se han descartado por poco fiables.

En este caso, la respuesta socialmente deseable es: FALSO.

P.7 Elige, entre las características siguientes, las tres por las que te gustaría que los demás te identificaran. Ordénalas en función de lo importantes que sean para ti.

(1: La más importante, 3: la menos importante).

Atributos	1ª opción	2ª opción	3ª opción
Atractivo físico			
El dinero y las posesiones			
Fuerza física			
Inteligencia			

Atributos	1ª opción	2ª opción	3ª opción
Bondad			
Simpatía			
Buscar la justicia			
Éxito en el trabajo			
Por defender la igualdad entre todas las personas			
Sinceridad			
Ser líder en los grupos			
Ser una persona famosa			

P.8 *Elige, entre las características siguientes, las tres por las que te gustaría que los demás identificaran a tu pareja. Ordénalas en función de lo importantes que sean para ti.*

(1: La más importante, 3: la menos importante).

Atributos	1ª opción	2ª opción	3ª opción
Atractivo físico			
El dinero y las posesiones			
Fuerza física			
Inteligencia			
Bondad			
Simpatía			
Buscar la justicia			
Éxito en el trabajo			
Por defender la igualdad entre todas las personas			
Sinceridad			
Ser líder en los grupos			
Ser una persona famosa			

BLOQUE 2. PERCEPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL ABUSO, EL SEXISMO Y LA VIOLENCIA

P.9 ¿Cuánto suman 2 y 3? (Escala del 1 al 5)

Corrección: pregunta control de la atención. Si la respuesta no es 5, se descarta al participante.

P.10 *Marca en la escala en qué medida te parece que un chico que llevase a cabo los siguientes comportamientos en su relación de pareja está ejerciendo abuso o maltrato o pudiera llegar a ejercerlo en un futuro.*

	1	2	3	4
	Nada de acuerdo	Un poco de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo
	Acuerdo			
1	Le dice que se preocupa tanto por ella que necesita saber dónde va, con quién y qué hace en todo momento			
2	Le provoca sentimientos de lástima hacia él			
3	Critica con frecuencia a sus amigos o amigas, familiares o compañeros			
4	Le dice que la quiere tanto que no podría soportar que le dejara			
5	Nunca expresa reconocimiento sobre la valía ni las cualidades de ella			
6	Se burla o habla en términos agraviantes sobre las mujeres en general			
7	Si no quiere mantener relaciones sexuales con él, la tacha de estrecha			
8	Alguna vez durante el noviazgo le da una bofetada o comete algún tipo de agresión contra ella			
9	Opina que sabe mejor que la chica lo que es bueno para ella			
10	Manifiesta amenazas de suicidio si ella le plantea dejarle			
11	Tiene gustos diferentes a los suyos			
12	Intenta que se una a él para enfrentarse a los demás			
13	Le pone trampas para comprobar lo que ella hace			
14	La compara con otros haciéndola sentir incómoda y humillada			
15	Piensa que las mujeres son inferiores y deben obedecer a los hombres			
16	Si no desea mantener relaciones sexuales pone en duda su amor por él			
17	Critica en otras chicas lo que quiere criticarle a ella			
18	La trata como a alguien a quien hay que proteger y defender, diciéndole que quiere lo mejor para ella			

	Acuerdo
19 Le monta numeritos en público o en privado por lo que hace o dice	
20 Desconfía con frecuencia de sus amigos o amigas, familiares o compañeros	
21 Crea situaciones tensas cuando están con otras personas que a él no le gustan	
22 Le dice que no podría soportar que otro la tocara	
23 Critica o encuentra defectos en casi todo lo que ella hace, dice o piensa	
24 La amenaza con buscarse a otras si no accede a mantener relaciones sexuales con él	
25 Trata con respeto a sus compañeros	
26 Le pide que cambie su manera de vestir, de maquillarse, de hablar, sus opiniones o sus gustos	
27 No suele expresar lo que siente, piensa o desea, y sin embargo pretende que ella sí lo haga	
28 Destaca en los deportes	
29 No quiere que salga con otra gente	
30 Le dice que sus celos son una demostración de lo mucho que la quiere	
31 La ha obligado a mantener relaciones sexuales con él en alguna ocasión	
32 Golpea o arroja objetos cuando discute con ella	
33 Insiste en que le obedezca	
34 En ocasiones le grita y le da ordenes	
35 Le gusta navegar por internet	
36 A veces la acusa sin justificación alguna de coquetear con otros chicos	

Corrección: los elementos miden diferentes características:

- | | |
|----------------------------------|-------------------|
| - Posesión | - Abuso sexual |
| ○ 18, 22, 29, 30 | ○ 7, 24, 31 |
| - Dominancia | - Agresión física |
| ○ 9, 15, 18, 27, 29, 30, 33, 34 | ○ 8, 32 |
| - Intimidación | - Neutral |
| ○ 6, 32, 34, 36 | ○ 11, 25, 28, 35 |
| - Chantaje emocional | |
| ○ 1, 2, 4, 7, 10, 16, 19, 24, 30 | |

P.11 Indica si crees que esta afirmación se ajusta a ti o no

En casa, me comporto tan bien en la mesa como cuando voy a un restaurante. (Verdadero, Falso)

Corrección: En este caso, la respuesta socialmente deseable es: VERDADERO.

P.12 Marca en la escala en qué medida estás de acuerdo o no con estas afirmaciones

	1	2	3	4	
	Nada de acuerdo	Un poco de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	
					Acuerdo
1	El hombre que parece agresivo es más atractivo				
2	Está bien que los chicos salgan con muchas chicas, pero no al revés				
3	Está justificado agredir a alguien que te ha quitado lo que era tuyo				
4	Es correcto amenazar a veces a los demás para que sepan quién manda				
5	Por el bien de sus hijos, aunque la mujer tenga que soportar la violencia de su marido o compañero, conviene que no le denuncie				
6	Si una mujer es maltratada por su compañero y no le abandona será porque no le disgusta del todo esa situación				
7	Es correcto pegar a alguien que te ha ofendido				
8	Los hombres no deben llorar				
9	Cuando una mujer es agredida por su marido, algo habrá hecho ella para provocarlo				
10	Un buen padre debe hacer saber al resto de su familia quien manda				
11	Para tener una buena relación de pareja es deseable que la mujer evite llevar la contraria al hombre				
12	La violencia que se produce dentro de casa es un asunto de la familia y no debe salir de ahí				
13	Está justificado que un hombre agrede a su mujer o a su novia cuando ella decide dejarle				

P.13 *¿Con que frecuencia algún adulto te ha dicho estas recomendaciones?*

	1	2	3	4
	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
	Frecuencia			
1	Si alguien te pega, pégale tu.			
2	Si alguien quiere pelearse contigo, trata de convencerle de que hay otra forma de resolver los problemas.			
3	Si alguien te insulta, ignórale.			
4	Para tener una buena relación de pareja debes encontrar "tu media naranja" y así llegar a ser como una sola persona.			
5	Los celos son una expresión del amor.			
6	Para tener una buena relación de pareja conviene que el hombre sea un poco superior a la mujer en edad, en el dinero que gana...			
7	Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre al que quieren.			
8	Una buena relación de pareja debe establecerse de igual a igual.			

BLOQUE 3. VICTIMIZACIÓN

P.14 *¿Alguna vez has sido presionado/a para participar en actividades sexuales en las que no querías participar? (incluyendo tocamientos y sexo oral) (sí/no)*

P.15 *Piensa si la persona con la que sales, salías, querías salir o quería salir contigo, te ha tratado del modo que se indica a continuación y responde según la frecuencia en que te ha sucedido.*

	1	2	3	4
	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
	Frecuencia			
1	Me ha insultado o ridiculizado			
2	Me ha dicho que no valía nada			
3	Me ha aislado de las amistades			
4	Me ha intentado controlar, decidiendo hasta el más mínimo detalle			
5	Me ha hecho sentir miedo			

	Frecuencia
6 Me ha pegado	
7 Me ha amenazado con agredirme para obligarme a hacer cosas que no quería	
8 Me ha intimidado con frases, insultos o conductas de carácter sexual	
9 Me ha presionado para participar en actividades de tipo sexual que no quería	
10 Me ha culpado de provocar la violencia en alguna de las situaciones anteriores	
11 Me ha tratado de controlar a través del móvil	
12 Ha usado mis contraseñas para controlarme	
13 Ha usado mis contraseñas para suplantar mi identidad	
14 Me han enviado mensajes a través de internet y/o móvil para insultarme, amenazarme, ofenderme o asustarme	
15 Han difundido mensajes, insultos o imágenes mías por internet o por teléfono móvil sin mi permiso	
16 Ha presumido de realizar alguna de las conductas anteriores ante amigos u otras personas	

P.16 Indica si crees que esta afirmación se ajusta a ti o no

Cuando cometo un error siempre estoy dispuesto a admitirlo. (Verdadero, Falso)

Corrección: En este caso, la respuesta socialmente deseable es: VERDADERO.

BLOQUE 4. MITOS DEL AMOR ROMÁNTICO

P.17 A continuación, se te presentan una serie de parejas de afirmaciones. Marca la afirmación de cada pareja con la que estés más de acuerdo.

A	1	Amarse de verdad es necesario, pero no suficiente para que una relación funcione
	2	El amor de verdad lo resiste todo, confiando en él se superan todos los obstáculos
B	1	Amar a tu pareja y hacerle daño es incompatible
	2	Como se suele decir, en las relaciones “quien bien te quiere te hará llorar”.

C	1	El amor lo perdona todo
	2	No es cierto que hay que perdonar todo por amor
D	1	En alguna parte hay alguien predestinado para cada persona, su “media naranja”
	2	Lo de la “media naranja” no me lo creo
E	1	No existe un único amor verdadero
	2	Solo se ama de verdad una vez en la vida
F	1	Encontrar el amor significa encontrar a la persona que dará sentido a tu vida
	2	El amor de pareja no es lo que da sentido a la vida
G	1	Por amor sería capaz de darlo todo sin esperar nada a cambio
	2	Por amor sería capaz de implicarme y dar, pero no a cualquier precio
H	1	Yo prefiero renunciar a la persona que amo antes que dejar de ser yo mismo/a
	2	Yo cambiaría incluso algo que me gusta de mí para conseguir a la persona que quiero
I	1	Casarse y vivir juntos para siempre es la meta del amor
	2	Lo de “vivieron juntos para siempre y comieron perdices” es un cuento que no me creo
J	1	Si tu pareja tiende a mostrar celos injustificados tienes un problema, son incompatibles con el amor
	2	Si tu pareja tiende a mostrar celos injustificados es normal, los celos son una prueba de amor

Corrección: El mito lo tienen las casillas: A2; B2; C1; D1; E2; F1; G1; H2; I1; J2

BLOQUE 5. INSTITUTO: MACHISMO Y VIOLENCIA DE GÉNERO

P.18 *¿Dirías que en tu instituto hay machismo? (Nada, poco, bastante, mucho)*

P.19 *¿Hasta qué punto has obtenido conocimiento sobre la violencia que algunos hombres ejercen sobre su pareja o expareja a través de los siguientes medios?*

	1	2	3	4
	Nada	Poco	Bastante	Mucho
	Conocimiento			
1	A través de la televisión o el cine			
2	A través de internet			
3	A través de lo que he leído (no para clase)			
4	A través de campañas de sensibilización en la calle			
5	A través de campañas de sensibilización en clase			
6	A través de las explicaciones de una profesora en clase			
7	A través de las explicaciones de un profesor en clase			
8	A través de trabajos en equipo en clase			
9	A través de trabajos individuales en clase			
10	A través de las relaciones que he visto en mi familia			
11	A través de lo que he hablado con mi madre			
12	A través de lo que he hablado con mi padre			
13	A través de lo que he hablado con mis amigas			
14	A través de lo que he hablado con mis amigos			
15	A través de las experiencias que he tenido en mis relaciones de pareja			

P.20 *¿Con qué frecuencia se han realizado en tus clases las siguientes actividades?*

	1	2	3	4
	Nunca	A veces	A menudo	Muchas veces
	Frecuencia			
1	Trabajamos sobre que es el machismo y como prevenirlo			
2	Analizamos críticamente la imagen que se transmite de los hombres y de las mujeres a través de los medios de comunicación			

	Frecuencia
3 Hemos trabajado sobre el papel del feminismo hacia la igualdad entre hombres y mujeres	
4 Trabajamos en equipos formados por chicos y chicas	
5 Se realizan actividades sobre el papel de las mujeres en los temas que estudiamos	

P.21 Indica si crees que esta afirmación se ajusta a ti o no

A veces trato de vengarme en lugar de perdonar y olvidar lo que me han hecho. (Verdadero, Falso)

Corrección: En este caso, la respuesta socialmente deseable es: FALSO.

BLOQUE 6. IDENTIFICACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

P.22 Lee la siguiente historia y selecciona la opción con la que estés más de acuerdo

Pablo llega a casa y, nada más entrar, llama en voz alta a Raquel, su novia, pero ella no le responde. Se extraña, porque normalmente a esa hora está en casa y le envía un WhatsApp;

- ¡Guapa! ¡Estoy en casa ya! Era hoy que salías a menos cuarto, ¿no? ¿Hacemos maratón de Stranger Things? :P

Al cabo de diez minutos, extrañado porque no le ha contestado, le manda más mensajes:

- [21:52] Pablo: Cariño, no me acuerdo, ¿hoy hacías horario normal o más tarde?
- [21:52] Pablo: Dime algo
- [21:55] Pablo: Por ir haciendo las pizzas
- [22:03] Pablo: ¿Estás viniendo?
- [22:15] Pablo: ¿Hola? ¿Por dónde vas?

Finalmente, a las doce de la noche, Raquel llega a casa:

- Raquel: ¡Holaa!
- Pablo: Hombre, ¡ya era hora! ¿Qué ha pasado?
- Raquel: ¡Perdona cariño! Cuando hemos salido del curro hemos ido a tomar algo y se me ha ido totalmente la hora
- Pablo: Joder, ¿y el móvil? ¿Qué te cuesta contestarme?
- Raquel: Perdona, me he dejado el móvil en silencio en el bolso y no he pensado que...

Pablo piensa: Joder, ¿no has pensado? Porque yo sí que he pensado, me he preocupado por ti y tú “ni has pensado”

- Pablo: Ya te vale, estaba empezándome a rallar ya.
- Raquel: ¿A rallar por qué?
- Pablo: ¡Pues por si te había pasado algo! ¡No has dado ni una señal de vida!
- Raquel: Cariño, habrán sido unas dos horas...
- Pablo: Claro, dos horas en las que ni si te ha pasado por la cabeza pensar en que yo te estaría esperando, ¿verdad?
- Raquel: No es eso... se me ha pasado la hora. Lo siento de verdad.
- Pablo: Bueno... ¿entonces salías antes hoy? ¿Has ido con Raquel y el resto?
- Raquel: Sí, han venido los de la sede de Milán y les va mucho el rollo del “afterwork”
- Pablo: ...

Pablo piensa: Estaba de fiesta, ¿por qué no ha pensado en mí? Me podría haber avisado.

- Raquel: Pablo, ¿estás bien?
- Pablo: Tu dirás, desapareces, no me dices nada y es porque te has ido de fiesta. ¿No te parece un poco egoísta?
- Raquel: Creo que no hay para tanto, no sé...
- Pablo: Claro a ti te da igual. ¿No te importa que yo me haya preocupado verdad?

Pablo piensa: Claro, tú te lo estabas pasando muy bien con los italianos.

- Raquel: No te montes ninguna película, Pablo. Han sido dos horas, ya te he pedido disculpas.
- Pablo: Joder, ¿Cómo puedes ser tan egoísta? ¿Te da absolutamente igual que me haya preocupado verdad? Claro, que te da igual si ni te has acordado de mi en todo el día.
- Raquel: Estás exagerando.
- Pablo: Raquel, la gente cuando se quiere piensa en el otro. Se preocupa. ¿Tú tienes que ir a tu puta bola no? ¿Y al resto que nos jodan no?
- Raquel: Pero ¿qué dices?
- Pablo: Pues que yo me preocupo por ti, y a ti te da igual. Eres una puta egoísta.
- Raquel: Pablo, te estas pasando...

- Pablo: ¡No, tú te has pasado! Te has ido a de juerga con gente que no conoces de nada, ni te has dignado a decirme nada y encima llegas aquí como si nada y tratándome como a un tonto.
- Raquel: Yo no te he tratado de tonto... Pablo, de verdad, que esto no es para tanto...
- Pablo: Mira Clara, me estás haciendo mucho daño. Yo te quiero y te lo demuestro, y tú parece que te da absolutamente igual. ¿Qué pasa, que ya no me quieres? ¿Es Eso? ¡CONTESTA!
- Raquel: Pablo, me voy a ir.
- Pablo: Tú no te vas a ningún sitio. ¿Te vas a ir a dónde? ¿Otra vez de cañas? No tienes valor para decírmelo a la cara.
- Raquel: Pablo, así no te voy a decir nada.
- Pablo: Eres una hija de puta
- Raquel: Basta... Me voy.

Pablo coge a Raquel del brazo y tira de ella para que no se vaya.

- Raquel: Pablo suéltame.
- Pablo: Que no te vas a ningún sitio. Joder Raquel yo te quiero.
- Raquel: ¡Me estás haciendo daño! Suéltame el brazo
- Pablo: Y tú a mi Raquel, ¿eso no cuenta?
- Raquel: ¡Que me sueltes joder!

Raquel se suelta de un tirón y Pablo le pega un bofetón y la empuja, ella se cae al suelo.

Preguntas:

- ¿Crees que Raquel se ha buscado lo que ha pasado? (si/no)
- ¿Crees que es violencia de género? (si/no)
- ¿Crees que el comportamiento de Pablo está justificado por lo que ha hecho y dicho Raquel? (si/no)

ANEXO 2: ACTIVIDADES DE DESINHIBICIÓN

Objetivos: desinhibir a los estudiantes y crear un cierto vínculo de complicidad entre ellos como parte de un grupo

Actividad 1

Se requiere de una sala medianamente grande donde los participantes puedan moverse con cierta libertad. Opcionalmente se puede contar con un equipo de música para animar el ambiente.

Se instruye a los participantes en las instrucciones: estarán de pie, y cada cierto tiempo el profesional dará una instrucción sobre cómo deben juntarse las personas (por ejemplo, por el color de los pantalones, por lo largo del pelo, etc.). La idea es que el profesional escoja características que se den, para que nadie se quede solo.

Tras repetir esto varias veces, cuando el profesional pueda apreciar que las personas se han “soltado”, parará la actividad e irá serenando a los participantes hablando con ellos en grupo.

Actividad 2

Se requerirá a los participantes que se sienten en un círculo, o de manera en que todos se vean las caras. A continuación, se les pedirá que digan su nombre y una característica positiva de ellos con una frase.

Por ejemplo:

- Me llamo Rosa y soy tan lista que los libros aprenden de mí
- Me llamo Manuel y soy tan guapo que mi reflejo me tiene envidia

Se animará con ejemplos así que lo que digan los alumnos sean tonterías que hagan reír, la idea es relajar tensiones y fomentar la extroversión de los jóvenes.

ANEXO 3: TÉCNICAS DE GESTIÓN DE LA IRA

Objetivos: gestionar la ira para evitar reaccionar violentamente.

Adaptado de Dirección general de instituciones penitenciarias, 2010, p. 196-198.

Técnica 1: Buscar características positivas de quien nos enfada

Si la ira está originada en una persona que nos genera rechazo, la idea es cambiar las atribuciones a su persona (es cruel, es perversa, es traidora...) por atribuciones a su comportamiento (se ha comportado de manera cruel, se ha comportado de manera perversa...) mientras se intentan pensar en otros comportamientos no negativos que haya realizado esa persona. Seguramente aparecerán comportamientos que no son negativos. El objetivo no es perdonar la conducta negativa que la otra persona ha hecho, si no se quiere, si no reducir el rechazo que esa persona nos provoca viendo que hace cosas que no nos disgustan.

Técnica 2: Autoinstrucciones y autoreforzos

Esta técnica consiste en ser consciente cuando estamos enfadándonos de darnos el mensaje contrario a la violencia y a la ira (“no merece la pena enfadarse por esto”, “puedo solucionarlo de otra manera” ...). Asimismo, si lo hacemos bien, debemos reforzarnos, felicitarnos a nosotros mismos por haber reaccionado correctamente.

Técnica 3: Tiempo fuera.

Se trata de aprender a detectar los síntomas de la ira (tensar la mandíbula, temblor en la voz...) y parar en seco, decirle al otro de forma positiva que ante el riesgo de perder en control vamos a parar y relajarnos e ir a dar una vuelta (nunca a discutir el tema con otra persona), y que luego volveremos a intentar solucionar el problema.

ANEXO 4: FALSOS MITOS SOBRE LA SEXUALIDAD

Mitos:

- La sexualidad se relaciona con el coito adulto y heterosexual.
- La mujer no puede bañarse, ni hacer deporte, ni quedarse embarazada si tiene la menstruación.
- Si la mujer no tiene orgasmo, es la primera vez que realiza el coito, lo realiza de pie, o se lava después del mismo, no puede quedarse embarazada.
- La vasectomía implica más riesgos que la ligadura de trompas y causa impotencia sexual o problemas de próstata.
- La mujer debe tomar la píldora, y el hombre es el que lleva los condones.
- El tamaño del pene de un hombre puede calcularse por el tamaño de sus manos y pies, y, además, cuanto más grande sea el pene, más placer para ambos.
- La presencia de himen significa siempre que la chica es virgen.
- Los orgasmos simultáneos constituyen mayor placer que los orgasmos experimentados de forma separada.
- El alcohol es un estimulante sexual y la marihuana un afrodisíaco.
- Somos o totalmente homosexuales o totalmente heterosexuales. El desequilibrio hormonal es el causante de la homosexualidad.
- La masturbación es una práctica exclusiva para los hombres, y cesa cuando encontramos una pareja.
- Cuando un hombre pierde su erección es que no encuentra a su pareja sexualmente atractiva.
- El hombre siempre sabe sobre sexualidad y sobre cómo llevar las relaciones sexuales.
- Un hombre siempre se excita cuando se encuentra en una situación sexual.
- Sexualidad es igual a coito. Si no realizas penetración, no has tenido una relación sexual completa.
- Cuando el hombre eyacula ha terminado la relación sexual.
- Una mujer adulta debe tener el orgasmo durante la penetración.

ANEXO 5: VIOLENCIA PSICOLÓGICA

Comportamiento: Manuel se ha enfadado con Ana porque no le contesta los mensajes

Manuel probablemente esté actuando así porque interpreta que Ana no le contesta, aunque está viendo los mensajes, por lo que no lo hace porque no quiere. Ante esto, lo que se le ocurre es que Ana no le quiere y por eso le deja en visto. Cuando finalmente, por la noche, le contesta y le dice, sin más, que ha estado ocupada, Manuel le manda varios audios muy enfadado gritándole por pasar de él y le ignora cuando ella le habla.

¿Qué podría plantearse Manuel?

Manuel debería plantearse la evidencia que sustenta su pensamiento y la evidencia que no, de la siguiente manera:

Evidencia a favor de estos pensamientos	Evidencia en contra de estos pensamientos
No ha contestado a los mensajes, pese a que han pasado varias horas, y ella siempre mira el móvil.	Ella dice que me quiere.
Últimamente está fría conmigo.	Realmente no se si ha mirado mis mensajes o no.
Últimamente habla mucho con otro chico de clase.	Tal vez ha visto los mensajes, pero no me ha contestado porque no tenía tiempo.
	Solo han sido unas horas.

Tras plantearse estos puntos a favor o en contra de los pensamientos de Manuel sobre el comportamiento de Ana, debe plantearse si existe una alternativa al comportamiento que ha realizado, por ejemplo, explicarle con calma y sin presionar a Ana lo mal que se ha sentido porque no sabía por qué ella no le contestaba y realizar alguna actividad que le distraiga en lugar de estar esperando durante horas una respuesta.

ANEXO 6: PENSAMIENTOS DE CONTROL

Adaptado de Blázquez y Moreno, 2008, como se citó en Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010.

- Cuanto más tiempo pases con tu pareja, mejor irá la relación
- No es malo tener miedo de perder a tu pareja, así te esfuerzas más para que funcione
- Si realmente me quiere, tiene que saber sin que yo se lo diga lo que quiero y necesito
- Si me quiere tiene que mostrarse siempre considerada y amable conmigo
- Creo que no es justo que ella realice actividades que yo no puedo compartir
- Si no se da cuenta de lo que me ocurre es que no le importo en absoluto
- No deberíamos discutir nunca, resulta desagradable y es un signo de que todo va mal

Para trabajar estos conceptos puede resultar útil pedir, sea de forma individual o mediante debate, que los participantes expresen un pensamiento alternativo sobre cada uno de los pensamientos de control.

ANEXO 7: TÉCNICA DE COMUNICACIÓN ASERTIVA

Adaptado de Blázquez y Moreno, 2008, como se citó en Dirección General de Instituciones Penitenciarias, 2010.

1. Indicar cómo te sientes ante el problema, describe el comportamiento con el que no estás de acuerdo: “me siento frustrado cuando...”, “no me gusta cuando...”
2. Establece claramente lo que te gustaría que sucediera: “Me gustaría que...”, “podrías por favor...”, “desearía que tú...”.
3. Pregunta a la otra persona cómo se siente frente a tu petición: “¿Cómo te sientes al respecto?”, “¿Estás de acuerdo?”, “¿Qué piensas?”.
4. La otra persona responde
5. Aceptar y dar las gracias. Si la otra persona está de acuerdo con tu petición, dar las “gracias” es una buena forma de terminar la discusión. “Me alegra que estés de acuerdo”, “gracias”.

ANEXO 8: MATERIAL AUDIOVISUAL SOBRE VIOLENCIA DE GÉNERO

Canciones sexistas (Pérez, 2020):

- La Jeepeta Remix (Nio Garcia x Brray x Juanja x Anuel AA x Myke Towers)
- Caramelo (Ozuna)
- El Manual (Anuel AA)
- Hasta que Dios diga (Bad Bunny)
- PAM (Justin Quiles, Daddy Yankee y El Alfa)
- Relación (Sech)
- Carita de inocente (Prince Royce y Myke Towers)
- Sur y Norte (Ñengo Flow y Anuel AA)
- Fabuloso (Sech y Justin Quiles)

Películas, documentales y series:

- ¿Qué co#o está pasando? (2019)
- No soy un hombre fácil (2018)
- Salvados – Las invisibles (11/03/2018)
- Te doy mis ojos (2003)
- Sex education (2019 - ...)
- Creedme (2019)
- Liar (2017-2020)

Libros:

- El segundo sexo (Simone de Beauvoir)
- Muñecas vivientes (Natasha Walter)
- La mujer completa (Germaine Greer)
- No son micro. Machismos cotidianos (Claudia de la Garza y Eréndira Dérbez)
- Feminismo para torpes (Nerea Pérez de las Heras)
- Teoría King Kong (Virginie Despentes)