



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Programa JUNTOS LA PARAMOS. Violencia de
Género en Adolescentes. Una Propuesta de Prevención
Coeducativa

Programme TOGETHER WE STOP IT. Teen Dating
Violence. A Proposal for Coeducational Prevention

Autora

Isabel Pardos Abril

Directora

Teresa Isabel Jiménez Gutiérrez

Grado en Psicología

2021

Descripción del Proyecto

Hablar sobre violencia de género en la actualidad significa hablar sobre una de las problemáticas sociales de mayor importancia, en lo que a prevención e intervención psicológica se refiere, tanto en el ámbito familiar, como en el comunitario e individual y por supuesto, en el ámbito educativo. Los estudios que muestran la elevada prevalencia de violencia en parejas adolescentes, concluyen que la prevención se debería llevar a cabo a una edad relativamente temprana, antes de que los jóvenes comiencen a tener sus primeras relaciones de pareja. La finalidad es que comprendan lo que significa establecer una relación saludable ya que, la conducta violenta ejercida o sufrida durante la adolescencia, puede llegar a convertirse en una manera habitual de relacionarse con los demás y, por lo tanto, afectar a su modo de establecer relaciones emocionales y de pareja en esta etapa y en la adultez.

A raíz de la evidencia empírica de las recientes investigaciones como la de la Osa Escudero y colaboradores en 2015, se ha observado que la violencia de género es un tema que presenta una escasa visibilidad y una elevada tolerancia entre los jóvenes. Tal y como afirman los resultados de su investigación, continúa existiendo entre los y las adolescentes cierto grado de acuerdo con afirmaciones que justifican la violencia como una conducta de reacción y valentía, así como las conductas sexistas y la violencia doméstica.

A partir de esta evidencia surge el programa *Juntos la paramos*, con el objetivo de sensibilizar a la población adolescente y prevenir comportamientos violentos en las primeras relaciones de pareja. Específicamente, este programa busca prevenir conductas sexistas desde los principales entornos de socialización en los que se desarrollan los adolescentes (familia, escuela, iguales y medios de comunicación), con el fin de evitar mensajes ambivalentes que puedan provenir de diferentes escenarios. De este modo, se pretende desarrollar una actuación basada en el modelo ecológico de Bronfenbrenner, interviniendo en los principales factores de riesgo que pueden llegar a relacionarse con la violencia de género a nivel individual y contextual.

El programa comprende 26 sesiones divididas en dos bloques, además de las 3 sesiones adicionales de evaluación que se llevan a cabo antes, durante y después de su aplicación. El primer bloque de 10 sesiones se dirige a generar un clima grupal basado en la comunicación, la confianza y el dinamismo que requiere la intervención. En él, se va a trabajar, con el grupo de estudiantes la autoestima, la asertividad y el vínculo afectivo entre iguales; a nivel familiar con el grupo de padres, la creación del clima idóneo para una

comunicación efectiva y positiva; y a nivel escolar con el grupo de profesorado, la figura del profesor/a como referente a la hora de pedir ayuda en el centro educativo.

La segunda parte del programa se compone de 16 sesiones dirigidas a incidir específicamente en la prevención de la violencia de género en parejas adolescentes. Además, en estas sesiones se refuerza el trabajo realizado durante la primera parte a través de diferentes tipos de sesiones mixtas compuestas por alumnos, padres y/o profesores. El objetivo es trabajar la interacción entre el grupo de iguales en el aula, entre alumnos-padres y alumnos-profesores y por último, también entre los alumnos y la comunidad y medios de comunicación que les rodean.

Introducción

La violencia en las relaciones afectivas y/o íntimas en parejas de adolescentes, conocida en la literatura científica en inglés como *teen dating violence*, recoge todo ataque intencional de tipo sexual, físico o psíquico y actitudes de control excesivo y desproporcionado por parte de un miembro de la pareja hacia el otro. Estas conductas comienzan a aparecer muy temprano en las relaciones de pareja y poco a poco se van haciendo cada vez más frecuentes y extremas (Gómez, 2007).

En el estudio sobre violencia de género realizado en España por Díaz-Aguado y colaboradores en 2013, se observa que prevalece la agresión verbal-emocional sobre la física en la muestra compuesta por chicas adolescentes. Específicamente un 2,8% de la muestra, reconoce haber sufrido al menos una agresión física, mientras que un 23,9% de las chicas reconoce haber sufrido maltrato en forma de control abusivo y aislamiento. Además, el 9,5% de la muestra de las chicas se ha sentido alguna vez obligada a realizar conductas de tipo sexual en las que no quería participar y, por último, el 15,2% afirma haber sufrido acoso a través de las nuevas tecnologías. En el caso del estudio realizado en 2001 por Méndez y Hernández, se indica que un 7.5% de chicos y un 7.1% de chicas admiten haber empujado o golpeado a su pareja en una o más ocasiones, mientras que Muñoz-Rivas y colaboradores (2007) indican que en el 90% de las relaciones de parejas adolescentes que participaron en su estudio existían agresiones verbales y agresiones físicas en el 40%.

Ecología de la Violencia de Género en Parejas Adolescentes

Uno de los modelos psicosociales más utilizados para dar cuenta de los problemas de violencia en adolescentes es el formulado por Urie Bronfenbrenner (2006). El modelo ecológico del desarrollo humano defiende que la conducta violenta surge de la interacción entre los rasgos de la persona y de sus habilidades y el ambiente en el que vive (Fraser, 1996). En este sentido, el individuo es un agente que participa activamente en el entorno

inmediato y dinámico que le rodea (Monreal-Gimeno et al., 2014). Si analizamos el problema de la violencia de género en adolescentes desde este enfoque, se debe considerar que sus causas son múltiples y complejas y que es imprescindible analizar tanto los factores explicativos individuales como los contextuales. A continuación, se presentan los principales factores de riesgo asociados con la violencia de género en parejas adolescentes.

Factores Individuales

Estudios previos han vinculado la violencia entre parejas adolescentes con la presencia de alteraciones de carácter psicológico como síntomas depresivos, desórdenes alimentarios, ideación suicida, consumo de sustancias y problemas conductuales, tanto en las víctimas como en los agresores (Cleveland et al. 2003). Además, en el estudio realizado por de la Villa Moral y colaboradores (2017), los resultados afirman que aquellos adolescentes que han sido victimizados por sus parejas presentan una autoestima más baja y una mayor gravedad de los síntomas de dependencia emocional.

Además, Jackson (1999) afirma que, tras una agresión, los hombres tienden a infravalorar su propia actitud de abuso, mientras que las mujeres sobrevaloran lo ocurrido y tienden a sentirse culpables. Esta diferencia entre las reacciones posteriores a una agresión entre hombres y mujeres, refleja a la perfección las creencias sexistas y los patrones culturales que se transmiten de generación en generación en el proceso de socialización, actuando como factores que potencian la aparición de la *teen dating violence*.

Factores Contextuales

Contexto de Iguales. Los iguales juegan un papel fundamental en el desarrollo de las actitudes violentas dentro de una relación de pareja. Pertenecer a un grupo de iguales violentos en la escuela puede provocar que esas actitudes se manifiesten también en las relaciones entre hombres y mujeres, además de reforzar las creencias que justifican las agresiones y las consideran aceptables y normales en una relación afectiva. Según Vézina y Hébert (2007), el predictor más potente de presencia de violencia en una relación de pareja futura en adolescentes, después del de haber ejercido violencia contra una pareja anterior, es tener contacto con un igual agresor.

Contexto de Familia. La familia es uno de los contextos más analizados a la hora de buscar las causas de la violencia de género adolescente. Por ejemplo, en la revisión publicada por Vézina y Hébert (2007), se establece una relación entre violencia de género en parejas adolescentes y actitudes parentales punitivas, falta de cohesión afectiva, conflictos entre padres e hijos y una inadecuada comunicación familiar. Para dar cuenta de estos resultados, estos y otros autores (Lewis y Fremouw, 2001) aplican la teoría del aprendizaje social para

explicar la aceptación de dicha violencia y el desarrollo de un estilo agresivo a la hora de resolver conflictos en la familia.

Contexto Educativo. Según Álvarez García y colaboradores (2010), el profesorado adquiere un papel muy relevante en el contexto escolar y en particular, en el fomento de la igualdad y supresión de la violencia de género. Los profesores son personas cercanas y significativas para el alumnado, por lo que pueden actuar como modelos de comportamiento en las relaciones entre géneros. Es indispensable que den un lugar en sus clases al análisis crítico de los mitos, estereotipos y creencias que propagan la violencia de género y para ello, es importante una correcta formación del profesorado, para que transmitan al alumnado un correcto mensaje de igualdad.

Contexto de Medios de Comunicación. Por un lado, en una sociedad tan mediatizada como la actual, los adolescentes encuentran modelos de conducta en los medios de comunicación como Internet y los programas de televisión, principalmente. Por otro lado, la frecuencia e inmediatez con las que los adolescentes pueden acceder a las nuevas tecnologías, facilita la comunicación, pero a la vez proporciona nuevas herramientas para hacer daño a los demás, como es el caso de las redes sociales. Se entiende por *ciberacoso* o *cyber dating abuse* el abuso, acoso y control de un miembro de la pareja al otro a través de Internet. El *ciberacoso* ofrece la oportunidad de tener acceso a la víctima en cualquier momento, aunque no se encuentre físicamente presente, lo que incrementa considerablemente las actitudes de control dentro de la pareja. (Merino Verdugo, 2016). Por lo tanto, las tecnologías de la comunicación dentro de la violencia de pareja, son utilizadas para aislar, controlar y desvalorizar a la víctima (Rivas et al., 2015).

Justificación de la propuesta

En su estudio realizado en 2013, Arenas y colaboradores sitúan la etiología de la violencia de género en un sistema de socialización sexista, ya que se cumple la hipótesis de que los chicos interiorizan en mayor grado las creencias sexistas y presentan más problemas a la hora de reconocerlas. Más aún, numerosas investigaciones como la de Rivas y colaboradores de 2015, corroboran que la violencia de género tiene sus primeras manifestaciones en la adolescencia, etapa vital que se caracteriza por el inicio de las primeras relaciones de pareja, y ese patrón de comportamiento se mantiene en la edad adulta. Por todo ello, es urgente y necesario también abordar el problema desde edades tempranas, interviniendo en las múltiples causas y factores que lo definen. Por tanto, creemos que una prevención eficaz será aquella que integre todos los ámbitos de socialización en los que se desarrolla el adolescente. Además, se debe poner especial atención en el centro educativo, ya

que es allí donde los adolescentes pasan gran parte de su tiempo, donde adquieren pautas de socialización y además es un ámbito de fácil acceso para llevar a cabo una intervención.

En efecto, a día de hoy existen programas previos que previenen la violencia de género en adolescentes. En primer lugar, el *Portal InterCambia: Educar en Femenino y en Masculino* (Abarca, 2016) , consiste en un banco de recursos didácticos que el profesorado puede extraer y adaptar a la realidad de cada centro. En segundo lugar, el programa *Plurales: Educando en Igualdad* (Espacio Económico Europeo y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Gobierno de España, 2013). En este caso, se marca como objetivo ofrecer pautas al profesorado de cara a la detección de actitudes y valores sexistas en el ámbito educativo, concienciarnos sobre la necesidad de trabajar el principio de igualdad de oportunidades y provocar un cambio de actitud en ellos. Ambos programas son de carácter estatal y cumplen con los objetivos planteados.

En el caso del programa *Juntos la Paramos*, el objetivo es ampliar esa formación que ofrecen estos y otros programas para profesores y alumnos a todos los contextos en los que se produce el desarrollo personal del adolescente. Para ello, es imprescindible tener como eje vertebrador una institución sólida como es en este caso el centro educativo. A través de él, se pretende intervenir a nivel individual y contextual, trabajando la prevención en violencia de género con las familias, el grupo de iguales, los medios de comunicación, la comunidad y el centro educativo.

Objetivos

Generales

- Intervenir sobre los factores de riesgo que contribuyen en la adquisición de comportamientos violentos entre parejas de adolescentes a nivel individual y de contexto (familiar, educativo, grupo de iguales, medios de comunicación y comunidad).
- Desarrollar una intervención basada en diferentes actividades de formación y dinámicas grupales que despierten el interés de los participantes.
- Ofrecer a los participantes un conjunto de herramientas y conocimientos para erradicar conductas sexistas a través de la formación y el desarrollo personal (autoestima, habilidades comunicativas y regulación emocional).
- Generar en los participantes a través de estas actividades, un proceso de concienciación acerca de la violencia de género.

Específicos

- Desarrollar los recursos de autoestima e inteligencia emocional del alumnado en relación con situaciones de detección y prevención de actitudes violentas en las relaciones de pareja.
- Desarrollar actividades con grupos mixtos de padres-alumnos y profesorado-alumnos dirigidas a generar una comunicación abierta y positiva, con el objetivo de poder intervenir posteriormente en términos de violencia de género en la adolescencia de forma adecuada.
- Ofrecer una formación básica sobre tipos, causas, consecuencias, prevalencia y detección de violencia de género entre adolescentes a padres, profesores y al propio alumnado.
- Desarrollar actividades orientadas a analizar con el alumnado la influencia sexista que ejercen los medios de comunicación a través de programas de televisión, publicidad, música, redes sociales, etc.
- Reflexionar críticamente sobre el papel de las NNTTCC y las redes sociales en el desarrollo de actitudes controladoras dentro de la pareja.
- Desarrollar actividades sobre violencia de género que involucren a la comunidad próxima en la que se encuentra el centro educativo.

Localización y destinatarios

El programa *Juntos lo paramos* está diseñado para ser aplicado en centros de Educación Secundaria Obligatoria. Los espacios principales en los que se realizan las actividades son las aulas del centro, aunque para la realización de algunas actividades, será necesario desplazarse a otros centros y zonas comunes del barrio en el que se encuentra el propio centro.

La población objetivo es el alumnado adolescente, ya que se pretende intervenir en una edad relativamente temprana, antes de que comiencen a tener sus primeras relaciones de pareja. Debido a la alta prevalencia de abuso en las relaciones adolescentes (Lewis y Fremouw, 2001) podemos considerar a todos los adolescentes como un grupo de riesgo y, por lo tanto, la intervención será a nivel secundario. El programa irá dirigido a los cursos de 3º y 4º de la ESO, aunque los contenidos pueden adaptarse según el curso, si fuera necesario. El programa no solo contiene sesiones grupales para alumnos, sino que también se destinan sesiones de intervención en grupo, por un lado para padres y, por el otro, para profesorado. Por último, el programa también cuenta con sesiones mixtas para profesorado-alumnado y padres-alumnos.

Como beneficiarios directos identificamos al alumnado que participa en el programa y como beneficiarios indirectos a toda la comunidad educativa, al vecindario de la zona residencial del centro educativo y a las familias de los participantes.

Cronograma

La aplicación se incluye dentro del plan de acción tutorial del centro, llevando a cabo las sesiones en las horas semanales de tutoría. Para las sesiones de grupo para padres y las sesiones de grupo para profesorado, se establecerá un horario de tardes y serán los miércoles de 16:00 a 18:00. Se notificarán con al menos 7 días de antelación ya que su periodicidad no es semanal. En el caso de las sesiones mixtas, las que van dirigidas a profesores-alumnos se incluyen en las horas de tutoría del propio centro, mientras que para las sesiones mixtas de padres-alumnos, se recurre al horario de tardes establecido. El programa se compone de 26 sesiones, por lo que su aplicación es de seis meses y medio, teniendo en consideración los días festivos, el programa tiene una duración de prácticamente todo el curso escolar.

Metodología

Participantes

Se va a realizar una aplicación piloto del programa en todas las aulas de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria del Instituto Segundo de Chomón de Teruel durante el curso 2021-2022. Para la evaluación de la efectividad del programa, los alumnos participantes que componen la muestra se van a dividir de manera aleatoria en:

- Grupo experimental: Formado por todas las clases que componen los dos niveles de 3º y 4º del Instituto Segundo de Chomón de Teruel .
- Grupo control: Formado por todas las clases que componen los dos niveles de 3º y 4º de otro centro de Educación Secundaria Obligatoria de la ciudad. Este grupo realizará su programa de acción tutorial habitual de carácter semanal, que cuenta con dos sesiones anuales de información sobre violencia de género desarrolladas por dos instituciones externas diferentes.

Instrumentos

En primer lugar, para la evaluar el programa se aplicará una batería de instrumentos al alumnado participante, tanto al grupo control como al grupo experimental. A continuación, se describen brevemente las escalas seleccionadas en función de los objetivos que se pretende alcanzar. En el Anexo I se presenta una tabla con las características técnicas y propiedades psicométricas de cada escala y sus respectivas referencias bibliográficas. En el Anexo II se puede consultar los ítems de las escalas.

- Escala de Autoestima EAR (Rosenberg, 1965)

- Inventario de Inteligencia Emocional ICE (BarOn, 2004)
- FACES-20esp (Martínez-Pampliega y colaboradores, 2006) adaptación al castellano del Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale FACES III (Olson y colaboradores, 2013).
- Subescala clima social profesores del Cuestionario para evaluar el clima social del centro CECSCCE (Trianes y colaboradores, 2006) adaptación al castellano del California School Climate and Safety Survey CSCSS (Furlong y Morrison, 1995; Rosenblatt y Furlong, 1997).
- Cuestionario sobre Percepción de Maltrato en la adolescencia (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2013)
- Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes DSA (Recio, Cuadrado y Ramos, 2007)
- Escala ROMBEL, Romantic Beliefs Scale (Sprecher y Metts, 1989)
- Cuestionario acerca de Consejos escuchados a personas adultas (Díaz Aguado y Martínez Arias, 2010)

Por último, en el Anexo III, se encuentra adjunto el cuestionario semiestructurado sobre el grado de satisfacción de los participantes con el programa, el cual aporta una información cualitativa indispensable para llevar a cabo una correcta evaluación del programa (Povedano y colaboradores, 2015).

Procedimiento

Para la participación de los alumnos en el programa, es indispensable la autorización por parte de los padres o tutores legales, habiendo recibido previamente una reunión informativa sobre todo el proceso, el contenido de las sesiones, el método de evaluación, la duración y los horarios del programa, los beneficios que éste puede aportarles a sus hijos, etc. Una vez informados, dispondrán de 1 semana para tomar la decisión. En caso afirmativo, los padres o tutores legales firmarán un consentimiento escrito donde además indicarán si también ellos están dispuestos a formar parte del programa, acudiendo a las sesiones de grupo para padres y a las sesiones mixtas para padres e hijos.

En relación con la participación del profesorado, el coordinador del programa propondrá al Coordinador de Formación del Centro (COFO) que el programa sea integrado en el Plan de Formación del Centro, además de tener el rol de la elaboración de la memoria de cada sesión y el acta de asistencia de los participantes.

Paralelamente se debe contactar con el Instituto de Enseñanza Secundaria Obligatoria que constituye el grupo control. Se presentará el proyecto con el compromiso de ofrecer la

intervención en otro curso académico, una vez el programa haya sido evaluado y se hayan realizado los ajustes necesarios. Se diseñará un cronograma para las distintas fases de recogida de datos de forma paralela en ambos centros.

Estructura y contenidos del programa

Todas las actividades que aparecen en la tabla y componen el programa, se pueden encontrar en el manual del programa disponible el Anexo IV, donde se recoge la descripción de cada sesión, el objetivo, su duración y los recursos y materiales necesarios para su aplicación.

UNIDAD	MÓDULOS	ACTIVIDADES
UNIDAD 1: Evaluación <i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con fines de evaluación</i>	Módulo 1: Evaluación inicial	1. Cuestionario Anexo II
UNIDAD 2: Aprendiendo a querernos <i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con el objetivo de intervenir a nivel individual y de grupo de iguales</i>	Módulo 2: Autoestima Módulo 3: Autoconcepto y flexibilidad cognitiva	2. ¿Qué es la autoestima? 3. ¿Cómo se forma? 4. Metáfora del “Yo espejo” 5. Autoestima como salud bio-psico-social 6. Alimentando la autoestima 7. ¿Qué situaciones o eventos generan un impacto negativo en nuestro autoconcepto? 8. Qué sentimientos provocan en nosotros y cómo cambiarlos 9. Dinámica “Mil motivos” 10. Dinámica “Lo que me gusta de tí”
UNIDAD 3: Comunico, luego existo	Módulo 4: Comunicación asertiva	11. ¿De cuántas formas diferentes podemos comunicarnos?

<p><i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con el objetivo de intervenir a nivel individual y de grupo de iguales</i></p>	<p>Módulo 5: Expresión de pensamientos y críticas constructivas</p>	<p>12. Identificación de los 3 estilos de comunicación</p> <p>13. Dinámica “<i>Ratón, león y persona</i>”</p> <p>14. Ventajas e inconvenientes de cada uno de los estilos.</p> <p>15. Dinámica “<i>Mensajes tú y mensajes yo</i>”</p> <p>16. ¿Cómo nos sentimos cuando nos critican con <i>mensajes yo</i>?</p> <p>17. ¿Cómo se siente el otro cuando le expresamos una crítica de forma adecuada?</p> <p>18. Elaboración de un modelo a seguir para expresar opiniones y críticas de manera adecuada.</p>
<p>UNIDAD 4: ¿A quién tengo a mi lado?</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con el objetivo de intervenir a nivel individual y familiar</i></p>	<p>Módulo 6: Comunicación abierta y positiva</p>	<p>19. Los progenitores como figura de apoyo en conflictos y dificultades</p> <p>20. Dinámica “<i>Aprendiendo a agradecer</i>”</p> <p>21. Dinámica “<i>Cuento contigo</i>”</p>
<p>UNIDAD 5: La travesía a la adolescencia</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo de padres con el objetivo de intervenir a nivel familiar</i></p>	<p>Módulo 7: La importancia de tomar un papel activo en la comunicación con adolescentes</p>	<p>22. Condiciones necesarias para cuidar la comunicación</p> <p>23. Dinámica “<i>La casa encantada</i>”</p> <p>24. Análisis de situaciones que pueden generar conflicto con los hijos</p> <p>25. Dinámica “<i>Una mano</i>”</p>

		<p><i>tendida”</i></p> <p>26. Aspectos que pueden favorecer u obstaculizar la resolución de esos conflictos</p> <p>27. Mecanismos de reconducción de la comunicación</p> <p>28. Dinámica “<i>La travesía de mi barco</i>”</p> <p>29. Acompañar a los hijos a la hora de afrontar una de las etapas más importantes del desarrollo</p>
<p>UNIDAD 6: Un momento para hablar</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo mixto de padres y alumnos con el objetivo de intervenir a nivel familiar</i></p>	<p>Módulo 9: Trabajo en la relación familiar a través del aprendizaje conjunto en comunicación</p>	<p>30. Dinámica “<i>El teléfono roto</i>”</p> <p>31. La importancia del momento, lugar y claridad oportuna para la comunicación</p> <p>32. Dinámica “<i>Los globos de la comunicación</i>”</p> <p>33. Contrato conductual entre padres e hijos</p>
<p>UNIDAD 7: Un paso más allá</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo mixto de profesores y alumnos con el objetivo de intervenir a nivel escolar</i></p>	<p>Módulo 10: El profesorado como figura de referencia</p>	<p>34. Dinámica “<i>La rueda de la comunicación</i>”</p> <p>35. Creación de un vínculo entre profesores-alumnos</p>
<p>UNIDAD 8: Evaluación</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo</i></p>	<p>Módulo 11: Seguimiento de los efectos del programa sobre los participantes hasta</p>	<p>36. Cuestionario Anexo II</p>

<i>de alumnos con fines de evaluación</i>	el momento	
<p>UNIDAD 9: Mirando hacia dentro</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo de padres y a grupo de profesores con el objetivo de intervenir a nivel educativo y familiar</i></p>	<p>Módulo 12: Autodiagnóstico para profesores</p> <p>Módulo 13: Autodiagnóstico para padres</p>	<p>37. Cuestionario autodiagnóstico</p> <p>38. Formación sobre cómo abordar las clases desde una perspectiva coeducativa.</p> <p>39. Cuestionario autodiagnóstico</p> <p>40. Formación sobre cómo educar en igualdad de oportunidades desde la convivencia en el hogar</p>
<p>UNIDAD 10: Aprendiendo a ser críticos</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con el objetivo de intervenir a nivel individual y de grupo de iguales</i></p>	<p>Módulo 14: Inicio de formación del alumnado en términos de violencia de género</p> <p>Módulo 15: Reflexión y concienciación sobre la problemática en la actualidad</p> <p>Módulo 16: El iceberg de la violencia de género y todos sus tipos</p>	<p>41. Qué es la violencia de género</p> <p>42. Causas y consecuencias</p> <p>43. Contexto histórico hasta la actualidad</p> <p>44. Cifras impactantes</p> <p>45. Noticias más recientes</p> <p>46. Modo de aparición y fases de la violencia de género</p> <p>47. Dinámica relatos “<i>Construyendo el laberinto</i>” y “<i>Perdida en el laberinto</i>”</p> <p>48. Importancia de la detección de aquellas actitudes de abuso menos perceptibles</p> <p>49. Ejemplificación de cada uno de los tipos a través de los testimonios del documental “<i>Voces encadenadas</i>”</p>

	<p>Módulo 17: La violencia invisible</p> <p>Módulo 18: Mitos del amor romántico</p> <p>Módulo 19: Sexismo en música y deporte</p>	<p>50. Micromachismos</p> <p>51. Sexismo hostil y sexismo benevolente</p> <p>52. Qué es el “<i>Mansplaining</i>”, “<i>maninterrupting</i>”, “<i>gaslighting</i>” y “<i>bropropriating</i>”</p> <p>53. Dinámica “<i>En el día a día</i>”</p> <p>54. Análisis de todos aquellos pensamientos erróneos que existen en torno a las relaciones afectivas</p> <p>55. Qué son los mitos del amor romántico</p> <p>56. Listado de los más comunes</p> <p>57. Dinámica <i>¿De qué me suena?</i></p> <p>58. Diferencias económicas, de emisión, popularidad y apoyo entre el deporte masculino y el femenino.</p> <p>59. Brecha salarial</p> <p>60. Visualización de spot publicitario que reivindica el deporte femenino</p> <p>61. Análisis de fragmentos musicales con contenido machista</p> <p>62. Concienciación y reflexión sobre como poder terminar con ésta problemática</p> <p>63. Listado de canciones basadas en el amor y el respeto como opción alternativa</p>
--	--	--

		64. Visualización del recital “Cállate y déjanos bailar”
<p>UNIDAD 11: ¿Qué hemos aprendido?</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con el objetivo de intervenir a nivel individual y de grupo de iguales</i></p>	<p>Módulo 20: Asimilación de los conceptos aprendidos</p> <p>Módulo 21: Preparación de una exposición basada en la unidad anterior</p>	<p>65. Extracción de los contenidos clave y síntesis de la información principal</p> <p>66. Reflexión sobre de todo lo aprendido</p> <p>67. Rediseñar algunas dinámicas realizadas hasta ahora para poder aplicarlas en las actividades de la siguiente unidad</p> <p>68. Creación del contenido audiovisual y preparación de la exposición</p>
<p>UNIDAD 12: Nos toca a nosotros</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo mixto de padres, profesores y alumnos con el objetivo de intervenir a nivel familiar y escolar</i></p>	<p>Módulo 22: Presentación</p>	<p>69. Exposición de los alumnos dirigida a padres y profesores</p>
<p>UNIDAD 13: ¡Luces, cámara y acción!</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con el objetivo de intervenir a nivel escolar y de comunidad</i></p>	<p>Módulo 23: Preparación de una obra teatral para el colegio</p>	<p>70. Presentación de diferentes fragmentos de cuentos tradicionales con contenido sexista</p> <p>71. Lluvia de ideas sobre cómo reestructurar la situación de cada cuento</p> <p>72. <i>Mashup</i> de todas las nuevas</p>

		violencia de género
<p>UNIDAD 16: ¡Corriendo lo paramos!</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo mixto de alumnos, padres y, profesores con el objetivo de intervenir a nivel de comunidad</i></p>	<p>Módulo 28: Carrera benéfica</p>	<p>82. Carrera benéfica con recaudación para entidades que trabajan en prevención e intervención de violencia de género.</p> <p>83. Reconocimiento y agradecimiento a todos los participantes</p> <p>84. Evento de fin del programa</p>
<p>UNIDAD 17: Evaluación</p> <p><i>Unidad dirigida a grupo de alumnos con fines de evaluación</i></p>	<p>Módulo 29: Evaluación final para contraste de resultados antes, durante y después del programa.</p>	<p>85. Cuestionario Anexo II</p> <p>86. Cuestionario Anexo III</p>

Recursos materiales y humanos

Se va a precisar de un psicólogo/a titular, el cual va a ser la figura que va a actuar como guía y dinamizador de las actividades durante la implementación de todo el programa. Se cree que es importante que siempre sea la misma persona, para que, en aquellas situaciones personales más delicadas, los participantes sean capaces de percibir a ese profesional como un apoyo constante a lo largo de las sesiones. Es decir, que se cree, en cierto modo, un vínculo de confianza, siempre desde la profesionalidad que debe primar en la acción como psicólogos. Por otro lado, en algunos casos más concretos, se va a tener que precisar de la ayuda de instituciones y entidades sociales, como en el caso del ayuntamiento para la carrera solidaria o el colegio de educación primaria para llevar a cabo la obra teatral.

En cuanto a los recursos materiales, haremos uso de las instalaciones, mobiliario de las aulas y recursos informáticos del centro educativo. Además, será necesario el uso de material fungible que se incluirá en el presupuesto del programa. Para poder contar con esta retribución económica, se va a solicitar la *subvención a entidades para compensación de desigualdades en educación* que ofrece el Ministerio de Educación y Formación Profesional

del Gobierno de España. Este programa pretende lograr uno de los objetivos que establece el Ministerio de Educación con este recurso económico y es, la promoción del desarrollo integral del alumnado en aspectos tales como la calidad de vida, autodeterminación, estimulación cognitiva, comunicación, habilidades personales y sociales, interdependencia, etc.

Evaluación

El objetivo de la evaluación del programa es valorar la calidad técnica y la factibilidad del mismo. Para ello, Povedano y colaboradores (2015) recomiendan llevar a cabo una pre-evaluación, una evaluación durante el proceso de implementación y una evaluación de resultados.

La evaluación de la eficacia de este programa seguirá un diseño cuasiexperimental, ya que se centra en medir la consecución de los objetivos establecidos en el tiempo previsto. La metodología y técnicas de recogida de información utilizadas en este modelo son esencialmente cuantitativas, ya que se utilizan pruebas estandarizadas que se analizan estadísticamente y de esta manera, se pueden generalizar los resultados obtenidos. Para aumentar la fortaleza del programa, la evaluación será de carácter mixto, teniendo como evaluadores, por un lado, al personal técnico que forma parte del programa y, por el otro, a unos agentes externos. Para la fase de evaluación de resultados, recomiendan una metodología que contemple tanto los elementos cuantificables como las valoraciones personales y por ello, en la última sesión del programa se aplicará una encuesta semiestructurada a los participantes sobre el grado de satisfacción con el programa. Esta encuesta se encuentra adjunta en el Anexo III.

Tras comparar los resultados del proceso de evaluación (pre, de proceso y de resultados) los agentes implicados en la intervención podrán determinar si se han alcanzado las metas y objetivos definidos al inicio del programa, si es necesario volver a intervenir con este colectivo o si puede aplicarse alguna mejora, siguiendo los siete criterios que consideran necesarios estos autores para determinar una buena práctica educativa en igualdad de género. Estos son: pertinencia, suficiencia, resultados, evaluabilidad, huella, sostenibilidad y replicabilidad. (Povedano y colaboradores, 2015).

Resultados esperados

Se analizarán las propiedades psicométricas de los instrumentos de evaluación utilizados y los resultados obtenidos utilizando el programa de análisis IBM SPSS Statistics, v. 23.0. El tipo de análisis de datos que se utilizará para la comparación de grupos será la *t* de

Student y el ANOVA. En todos los casos se espera encontrar incrementos significativos en el grupo experimental en el posttest en comparación con el grupo control.

Escala de Autoestima (Rosenberg, 1965) y Inventario de Inteligencia Emocional ICE (BarOn, 2004)

La investigación de Villa Moral y colaboradores (2017) determina que niveles altos de autoestima e inteligencia emocional pueden actuar como factores de protección ante la violencia de género en parejas adolescentes. Por ello, tras las sesiones de grupo para adolescentes que componen las unidades 2 y 3, destinadas al desarrollo de sentimientos de valía personal, mejora del estado de ánimo, manejo del estrés y gestión emocional, se espera encontrar un cambio significativo en las puntuaciones de estos cuestionarios.

FACES-20esp (Martínez-Pampliega y colaboradores,, 2006)

La violencia de género en parejas adolescentes se relaciona con una inadecuada comunicación familiar (Vézina y Hébert, 2007). Por ello, el objetivo de las unidades 4, 5 y 6 es, crear un vínculo de comunicación sólido y saludable entre padres e hijos. Se espera que, tras el programa, hayan logrado adquirir pautas sobre cómo consolidar una comunicación abierta y positiva y eso se vea reflejado en un aumento de las puntuaciones de este cuestionario.

Cuestionario para evaluar el clima social del centro CECSCCE (Trianes y colaboradores,, 2006)

El profesorado es el adulto de referencia dentro del contexto escolar y por ello, toma un papel muy importante en el desarrollo del adolescente, en particular, en el fomento de la igualdad y supresión de la violencia de género (Álvarez Garcia y colaboradores, 2010). Se espera que tras la aplicación de las unidades 7, 14 y 16, destinadas a fortalecer el vínculo entre alumnos-profesores, se obtenga una puntuación más alta en este cuestionario.

Cuestionario acerca de Consejos escuchados a personas adultas (Díaz Aguado y Martínez Arias, 2010)

Además de una comunicación abierta y positiva, los adultos que forman parte de los contextos de desarrollo del adolescente, también deben recibir una formación para abordar y prevenir la violencia de género en los más jóvenes y de este modo, por ello, se llevan a cabo las unidades 9 y 12 y se espera que, tras su aplicación, los adolescentes mejoren las puntuaciones de este cuestionario con respecto al comienzo del programa.

Cuestionario sobre Percepción de Maltrato en la adolescencia (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2013), Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes DSA (Cuadrado, Recio, y Ramos, 2005) y Escala ROMBEL, Romantic Beliefs Scale (Sprecher y Metts, 1989)

Estos cuestionarios son los que van a permitir analizar si realmente ha habido un cambio de actitud frente a las conductas sexistas, es decir, si los adolescentes han sido capaces de llevar a cabo procesos de identificación, concienciación y erradicación de dichas actitudes. Se prevé una reducción estadísticamente significativa en las puntuaciones de estos cuestionarios tras las sesiones de formación en violencia de género, percepción del maltrato, justificación del sexismo, violencia invisible y creencias erróneas sobre el amor romántico (Unidad 10) y su divulgación a los diferentes contextos (Unidades 11-17).

Conclusiones

El objetivo que se establece a raíz del diseño de este programa es, transformar las bases sociales y culturales que generan en la actualidad conductas sexistas y de violencia de género desde la educación. Para ello, se ha propuesto una intervención cuyo fin principal es sensibilizar a la población adolescente y fomentar un papel más activo de la misma en la sociedad, a través de la adquisición de herramientas para denunciar esta problemática e impulsándoles a ser más críticos con el entorno. En este caso, el centro educativo es el ambiente de convivencia en el que los jóvenes pasan la mayoría de su tiempo, lo que lo convierte en el lugar idóneo para llevar a cabo un análisis crítico de la realidad cotidiana del alumnado. Desde la colaboración del centro educativo y la aplicación del programa *Juntos la paramos*, va a ser posible implementar este cambio y no solo a nivel educativo, sino a nivel de comunidad.

Por último, de este programa se espera obtener los resultados esperados tras su evaluación, para comenzar con la campaña de difusión y búsqueda de una financiación económica que subvencione la implementación del programa en todos los centros educativos de secundaria de la provincia de Teruel.

Referencias

- Abarca, A. (2016). Portal InterCambia: Educar en Femenino y en Masculino. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa. Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad en colaboración con el Instituto de la Mujer.
- Álvarez García, D., Álvarez Pérez, L., Núñez Pérez, J. C., González Castro, M. P., González-Pienda García, J. A., Rodríguez Pérez, C., & Cerezo Menéndez, R. (2010). Violencia en los centros educativos y fracaso académico. *Revista iberoamericana de psicología y salud*.
- Amorós, P., Fuentes, N., Mateos, A., & Pastor, C. (2014). Aprender juntos, crecer en familia. Aprendemos a comunicarnos en familia. *Obra social "La Caixa"*. Barcelona: Quadern Graf.

- Arenas, L., Domínguez, A. I. C., & Jiménez, M. J. B. (2013). Análisis discursivo de los agentes sociales implicados en la violencia de género. *Revista Española de Investigación Criminológica*, *11*, 1-28.
- Becker, J. C., & Swim, J. K. (2012). Reducing endorsement of benevolent and modern sexist beliefs: Differential effects of addressing harm versus pervasiveness of benevolent sexism. *Social Psychology*, *43*(3), 127–137. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000091>
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon (Series Ed.) & R. M. Lerner (Vol. Ed.). *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793–828). New York, NY: Wiley.
- Cleveland, H. H., Herrera, V. M., & Stuewig, J. (2003). Abusive males and abused females in adolescent relationships: Risk factor similarity and dissimilarity and the role of relationship seriousness. *Journal of Family Violence*, *18*(6), 325-339.
- de Alencar-Rodrigues, R., & Cantera, L. (2012). Violencia de género en la pareja: Una revisión teórica. *Psico*, *41*(1), 116-126.
- de la Osa Escudero, Z., Gómez, S. A., & Gómez, I. P. (2015). Creencias adolescentes sobre la violencia de género. Sexismo en las relaciones entre adolescentes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *3*(3), 265-275.
- de la Villa Moral, M., García, A., Cuetos, G., & Sirvent, C. (2017). Violencia en el noviazgo, dependencia emocional y autoestima en adolescentes y jóvenes españoles. *Revista iberoamericana de psicología y salud*, *8*(2), 96-107.
- Díaz-Aguado, M. J., & Arias, R. M. (2001). La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria (73). Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.
- Díaz-Aguado, M. J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del psicólogo*, *23*(84), 35-44.
- Díaz-Aguado, M. J., Arias, R. M., Babarro, J. M., & Falcón, L.(2013) La evolución de la adolescencia española sobre la igualdad y la prevención de la violencia de género. Ministerio de Sanidad, Servicios sociales e Igualdad, Gobierno de España.
- Espacio Económico Europeo y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de España. En colaboración con el Instituto de la Mujer, el Ministerio de Sanidad y Servicios Sociales e Igualdad. (2013) Plurales: Educando en Igualdad.
- Ferrer, V. A., Bosh, E., Navarro, C., & Ferreiro, V. (2010). El mito romántico de los celos y su aceptación en la sociedad española actual. *Apuntes De Psicología*, *28*, 391-402.

- Fraser, N. (1996). Redistribución y reconocimiento hacia una visión integrada de justicia del género.
- García, L. A. (2013). Sexismo en adolescentes y su implicación en la violencia de género. *Boletín criminológico*.
- Gómez, Á. H. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de psicología*, 25(3), 325-340.
- Jackson, S.M. (1999). Issues in the dating violence research: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 4, 233-247.
- Lewis, S. F., & Fremouw, W. (2001). Dating violence: A critical review of the literature. *Clinical psychology review*, 21(1), 105-127.
- Martínez, Á. M., Márquez, M. D. M. S., Martín, A. B. B., Jurado, M. D. M. M., del Carmen Pérez-Fuentes, M., & Linares, J. J. G. (2013). Revisión del uso de las nuevas tecnologías para la intervención en violencia de género en parejas de adolescentes. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 1(1), 63-73.
- Martínez, R., Acevedo, G., & Blanco, M. L. H. (2011). Violencia de Género y Nivel de Autoestima en las Relaciones de Noviazgo de los Adolescentes. *Desarrollo Científic Enferm*, 19(1).
- Méndez, R. G., & Hernández, J. D. S. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema*, 127-131.
- Merino Verdugo, M. E. (2016). Sexismo, amor romántico y violencia de género en la adolescencia. Universidad Complutense de Madrid.
- Monreal-Gimeno, M. C., Martínez-Ferrer, B., & Povedano, A. (2014). Modelo ecológico de los factores asociados a la violencia de género en parejas adolescentes. *Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT*, 5(3).
- Muñoz-Rivas, M. J., Gómez, J. L. G., O'Leary, K. D., & Lozano, P. G. (2007). Physical and psychological aggression in dating relationships in Spanish university students. *Psicothema*, 102-107.
- Navarro, F. (16 de abril de 2020). *La botica del orientador*. 126 dinámicas de educación emocional. Extraído de <http://orientafer.blogspot.com/2011/09/126-dinamicas-de-educacion-emocional.html>
- Paz, J.I. y Fernández, P. (2016). En el laberinto... Manual de uso de la campaña #notepierdas Sin libertad no hay amor. Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería de Igualdad y Políticas Sociales. Junta de Andalucía, España.

- Povedano, A., Muñiz, M., Cuesta, P., & Musitu, G. (2015). Educación para la igualdad de género. Un modelo de evaluación. *Madrid: FAD*.
- Rivas, M. M., Roldán, P. C., Monreal-Gimeno, C., y Povedano, A. (2015). Violencia de pareja online y offline en la adolescencia: el rol de la soledad y del género. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, (9), 85-97.
- Vezina, J., & Hebert, M. (2007). Risk factors for victimization in romantic relationships of young women: A review of empirical studies and implications for prevention. *Trauma, Violence, & Abuse*, 8(1), 33-66.

Anexos

Anexo I - Tabla de instrumentos de evaluación

Cuestionario	Autores	Adaptación al castellano	Población	Nº de ítems	Subescalas	Fiabilidad (Alfa de Cronbach)	Validez
Escala de Autoestima EAR	Rosenberg (1965).	Atienza, Moreno y Balaguer (2000)	Adolescente	10		0,83	32,3%
Inventario de Inteligencia Emocional I-CE	BarOn, (2004).		Adolescente	21	Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo en general, Inteligencia emocional total.	0,93	
Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES II)	Olson, Russell y Sprenkle, (1980).	FACES-20esp Martínez-Pampliega, A., Iraurgi, I., Galíndez, E., & Sanz, M. (2006).	Adolescente	20	Cohesión Adaptabilidad	0,89 0,87	56,8 %
California School Climate and Safety Scale	Furlong, M. J., Morrison, R., &	Cuestionario para evaluar el clima social del centro	Adolescente	14	Clima referente al Centro	0,77	

	Boles, S., 1991)	escolar CECSCE (Trianes, M. V., Blanca, M. J., Morena, D. L. L., Infante, L., & Raya, S., 2006).			Clima referente al Profesorado	0,72	
Cuestionario sobre Percepción de Maltrato en la adolescencia	Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R., (2013).		Adolescente	28	De un chico hacia una chica De una chica hacia un chico	0,95	
Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes DSA	Recio, P., Cuadrado, I., y Ramos, E., 2007)		Adolescente	26		0,91	54%
Escala ROMBEL, Romantic Beliefs Scale	Sprecher, S. y Metts, S., (1989).		Adolescente	15	El amor encuentra un camino, Uno y solo uno, Idealización y Amor a primera vista	0,81	
Cuestionario acerca de Consejos escuchados a personas adultas	Díaz Aguado, M.J. y Martínez Arias, R., (2010).		Adolescente	4		0,59	

Referencias

- Atienza, F., Moreno, Y., & Balaguer, I. (2000). Escala de autoestima de Rosenberg. *Apunt Psicol*, 22(2), 247-55.
- Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description and summary of psychometric properties.
- Díaz-Aguado, M. J., Arias, R. M., Babarro, J. M., & Falcón, L., (2010) La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. Ministerio de Igualdad. Secretaria del Estado de Igualdad y Contra la Violencia de Género.
- Furlong, M. J., Morrison, R., & Boles, S. (1991, April). California school climate and safety survey. In annual meeting of the California Association of School Psychologists, Los Angeles, CA.
- Martínez-Pampliega, A., Iraurgi, I., Galíndez, E., & Sanz, M. (2006). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scale (FACES): desarrollo de una versión de 20 ítems en español. *International Journal of clinical and health psychology*, 6(2), 317-338.
- Olson, D. H., Russell, C. S., & Sprenkle, D. H. (1980). Marital and family therapy: A decade review. *Journal of Marriage and the Family*, 973-993.
- Recio, P., Cuadrado, I., & Ramos, E. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA). *Psicothema*, 19(3), 522-528.
- Rosenberg, M. (1965). Rosenberg self-esteem scale (RSE). Acceptance and commitment therapy. Measures package, 61(52), 18.
- Sprecher, S., & Metts, S. (1989). Development of the Romantic Beliefs Scale and examination of the effects of gender and gender-role orientation. *Journal of Social and Personal Relationships*, 6(4), 387-411.
- Trianes, M. V., Blanca, M. J., Morena, D. L. L., Infante, L., & Raya, S. (2006). Un cuestionario para evaluar el clima social del centro escolar.

Anexo II- Ítems que componen los instrumentos de evaluación

Escala de Autoestima EAR (Rosenberg, 1965)

Indica el nivel de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los siguientes ítems, teniendo en cuenta que 1 = totalmente en desacuerdo y 4 = totalmente de acuerdo.

	1	2	3	4
1. En general, estoy satisfecho conmigo mismo				
2. A veces pienso que no soy bueno en nada				
3. Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades				
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas				
5. Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso				
6. A veces me siento realmente inútil				
7. Tengo la sensación de que soy una persona de valía al menos igual que la mayoría de la gente				
8. Ojalá me respetara más a mí mismo				
9. En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado				
10. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo				

Inventario de Inteligencia Emocional ICE (BarOn, 2004)

Cuestionario acerca de Consejos escuchados a personas adultas (Díaz Aguado, M.J. y Martínez Arias, R., 2010) Selecciona una de las cinco alternativas, la que sea más apropiada para ti, teniendo en cuenta que 1 = rara vez o nunca es mi caso; 2 = pocas veces es mi caso; 3 = a veces es mi caso; 4 = muchas veces es mi caso; y 5 = con mucha frecuencia o siempre es mi caso.

	1	2	3	4	5
1. Me gusta ayudar a la gente					

2. Soy incapaz de comprender cómo se sienten los demás					
3. No soy capaz de expresar mis ideas					
4. No me molesta aprovecharme de los demás, especialmente si se lo merecen					
5. Cuando estoy enojado(a) con alguien se lo puedo decir					
6. Soy bueno(a) para comprender los sentimientos de las personas					
7. A la gente le resulta difícil confiar en mí					
8. Mis amigos me confían sus intimidades					
9. Me detendría y ayudaría a un niño que llora por encontrar a sus padres, aun cuando tuviese algo que hacer en ese momento					
10. Cuando estoy en desacuerdo con alguien soy capaz de decírselo					
11. Me importa lo que puede sucederle a los demás					
12. Si pudiera violar la ley sin pagar las consecuencias, lo haría en determinadas situaciones					
13. Me resulta difícil decir “no” aunque tenga el deseo de hacerlo					
14. Soy capaz de respetar a los demás					
15. Me resulta relativamente fácil decirle a la gente lo que pienso					
16. Soy sensible a los sentimientos de las otras personas					
17. Considero que es muy importante ser un(a) ciudadano(a) que respete la ley					

18. Los demás piensan que no me hago valer, que me falta firmeza					
19. Me es difícil ver sufrir a la gente					
20. Intento no herir los sentimientos de los demás					
21. Me es difícil hacer valer mis derechos					

FACES-20esp (Martínez-Pampliega, A., Iraurgi, I., Galíndez, E., & Sanz, M., 2006).

A continuación se presenta una serie de enunciados relacionados con aspectos que se producen en las familias y entre los familiares. Indique, por favor, con qué frecuencia le ocurren a usted: 1.- Nunca o casi nunca 2.- Pocas veces 3.- A veces 4.- Con frecuencia 5.- Casi siempre

	1	2	3	4	5
Los miembros de la familia se sienten muy cercanos unos a otros					
Cuando hay que resolver problemas, se siguen las propuestas de los hijos.					
En nuestra familia la disciplina (normas, obligaciones, consecuencias, castigos) es justa.					
Los miembros de la familia asumen las decisiones que se toman de manera conjunta como familia					
Los miembros de la familia piden ayuda mutuamente.					
En cuanto a su disciplina, se tiene en cuenta la opinión de los hijos (normas, obligaciones).					
Cuando surgen problemas, negociamos para encontrar una solución.					
En nuestra familia hacemos cosas juntos.					
Los miembros de la familia dicen lo que quieren libremente					
A los miembros de la familia les gusta pasar su tiempo libre juntos					
En nuestra familia, a todos nos resulta fácil expresar					

nuestra opinión.					
Los miembros de la familia se apoyan unos a otros en los momentos difíciles.					
En nuestra familia se intentan nuevas formas de resolver los problemas.					
Los miembros de la familia comparten intereses y hobbies					
Todos tenemos voz y voto en las decisiones familiares importantes.					
Los miembros de la familia consultan unos a otros sus decisiones.					
Los padres y los hijos hablan juntos sobre el castigo.					
La unidad familiar es una preocupación principal.					
Los miembros de la familia comentamos los problemas y nos sentimos muy bien con las soluciones encontradas.					

Cuestionario para evaluar el clima social del centro CECSCCE (Trianes, M. V., Blanca, M. J., Morena, D. L. L., Infante, L., & Raya, S., 2006) Subescala clima referente al profesorado

Indica tu grado de acuerdo del 1 al 5 sabiendo que: Nunca = 1, Muy pocas veces = 2, Algunas veces = 3, Bastantes veces = 4, Muchas veces = 5.

	1	2	3	4	5
Los profesores de este centro son agradables con los estudiantes					
Trabajo en los deberes escolares					
Cuando los estudiantes rompen las reglas son tratados justamente					
Los profesores me dicen cuando hago un buen trabajo					
Los profesores hace un buen trabajo buscando a los alborotadores					
Me siento cómodo hablando con mis profesores de mis problemas					

Cuestionario sobre Percepción de Maltrato en la adolescencia (Díaz-Aguado, M.J. y Martínez Arias, R., 2013)

Piensa hasta qué punto la conducta de un chico a una chica con la que sale puede considerarse maltrato. Teniendo en cuenta la siguiente escala: 1 = nada; 2 = poco; 3 = bastante y 4 = mucho.

	1	2	3	4
1. Decirle que no vale nada.				
2. Hacerle sentir miedo.				
3. Insultarle.				
4. Romperle algo.				
5. Decirle con quien puede o no puede hablar, a donde puede o no ir.				
6. Tratar de que no vea a sus amigas.				
7. Controlar todo lo que hace.				
8. Insistir en tener una relación sexual cuando ella no quiere.				
9. Decirle que si le deja le hará daño.				
10. Pegarle.				
11. Obligarle a hacer cosas que no quiere con amenazas.				
12. Grabarle en móvil o en vídeo, o hacerle fotos sin que ella lo sepa.				
13. Enviarle mensajes por internet o teléfono móvil, asustando, ofendiendo o amenazando.				
14. Difundir mensajes, insultos o imágenes suyas sin que ella hubiera dado permiso.				

Piensa hasta qué punto la siguiente conducta de una chica hacia su novio puede considerarse maltrato. Teniendo en cuenta la siguiente escala: 1 = nada; 2 = poco; 3 = bastante y 4 = mucho.

	1	2	3	4
15. Decirle que no vale nada.				
16. Hacerle sentir miedo.				
17. Insultarle.				
18. Romperle algo.				
19. Decirle con quien puede o no puede hablar, o a donde puede o no ir.				
20. Tratar de que no vea a sus amigos				
21. Controlar todo lo que hace.				
22. Insistir en tener una relación sexual, cuando él no quiere.				
23. Decirle que si le deja le hará daño.				
24. Pegarle.				
25. Obligarle a hacer cosas que no quiere con amenazas.				
26. Grabarle en móvil o en vídeo, o hacerle fotos sin que él lo sepa.				
27. Enviarle mensajes por internet o teléfono móvil, asustando, ofendiendo o amenazando.				
28. Difundir mensajes, insultos o imágenes suyas sin que él hubiera dado permiso				

Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes DSA (Recio, P., Cuadrado, I., & Ramos, E., 2007).

Rodea el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes creencias, teniendo en cuenta que:

DSA	Totalmente en desacuerdo (1)	Bastante en desacuerdo (2)	Algo en desacuerdo (3)	Algo de acuerdo (4)	Bastante de acuerdo (5)	Totalmente de acuerdo (6)
1 Las mujeres son, por naturaleza, más pacientes y tolerantes que los hombres.	1	2	3	4	5	6
2 El lugar más adecuado para la mujer es su casa con su familia.	1	2	3	4	5	6
3 El afecto y el cariño son más importantes para las mujeres que para los hombres.	1	2	3	4	5	6
4 Las mujeres son más débiles que los hombres en todos los aspectos.	1	2	3	4	5	6
5 Una medida positiva para acabar con el paro sería que las mujeres se quedaran en casa.	1	2	3	4	5	6
6 Las mujeres están mejor dotadas que los hombres para complacer a los demás (estar atentas a lo que quieren y necesitan).	1	2	3	4	5	6
7 Es más natural que sean las hijas y no los hijos las que se hagan cargo de los padres ancianos.	1	2	3	4	5	6
8 Por su mayor sensibilidad, las mujeres son más	1	2	3	4	5	6

compasivas que los hombres hacia su pareja.						
9 Atender bien la casa es obligación de la mujer.	1	2	3	4	5	6
10 Hay que poner a las mujeres en su lugar para que no dominen al hombre.	1	2	3	4	5	6
11 Nadie como las mujeres sabe criar a sus hijos.	1	2	3	4	5	6
12 Las mujeres son manipuladoras por naturaleza.	1	2	3	4	5	6
13 Las mujeres tienen mayor capacidad para perdonar los defectos de su pareja que los hombres.	1	2	3	4	5	6
14 El hombre debe ser la principal fuente de ingresos de su familia.	1	2	3	4	5	6
15 Para un hombre una mujer frágil tiene un encanto especial.	1	2	3	4	5	6
16 El marido es el cabeza de familia y la mujer debe respetar su autoridad.	1	2	3	4	5	6
17 Las mujeres poseen por naturaleza una sensibilidad superior a la de los hombres.	1	2	3	4	5	6

18 No es propio de hombres encargarse de las tareas del hogar.	1	2	3	4	5	6
19 Las mujeres razonan peor que los hombres.	1	2	3	4	5	6
20 Los hombres están más capacitados que las mujeres para lo público (por ejemplo, la política, los negocios, etc).	1	2	3	4	5	6
21 Las mujeres son insustituibles en el hogar.	1	2	3	4	5	6
22 La mujer que trabaja fuera de casa tiene desatendida a su familia.	1	2	3	4	5	6
23 Los hombres deben tomar las decisiones más importantes en la vida de la pareja.	1	2	3	4	5	6
24 Por naturaleza, las mujeres están mejor dotadas que los hombres para soportar el sufrimiento.	1	2	3	4	5	6
25 Una mujer debe estar dispuesta a sacrificarse por el éxito profesional de su marido.	1	2	3	4	5	6
26 Un hombre debe dirigir con cariño, pero con firmeza, a su mujer.	1	2	3	4	5	6

Escala ROMBEL, Romantic Beliefs Scale (Sprecher, S. y Metts, S., 1989)

Indica el grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de las siguientes creencias, teniendo en cuenta que: Totalmente en desacuerdo = 1, Ni acuerdo ni en desacuerdo = 4, Totalmente de acuerdo = 7,

	1	2	3	4	5	6	7
1. No necesito conocer a alguien durante un tiempo antes de enamorarme de él o ella.							
2. Si estuviera enamorado/a de alguien, me comprometería con él o ella, aunque mis padres y amigos/as desaprobaban la relación.							
3. Una vez que experimente el “verdadero amor”, nunca volveré a experimentarlo de nuevo, con la misma intensidad con otra persona.							
4. Creo que estar verdaderamente enamorado es estarlo para siempre.							
5. Si amo a alguien, sé que puedo hacer que la relación funcione a pesar de las dificultades.							
6. Cuando encuentre mi “verdadero amor”, probablemente lo sabré poco después de encontrarnos.							
7. Estoy seguro/a de que cada nuevo aspecto que conozca acerca de la persona elegida para un compromiso a largo plazo, me agrada.							
8. La relación que tenga con mi “verdadero amor” será casi perfecta.							
9. Si amo a alguien, encontraré la forma de que estemos juntos independientemente de los inconvenientes que existan, distancia física o cualquier otra barrera.							

10. Habrá un sólo verdadero amor para mí.							
11. Si la relación que mantengo es la que se supone tiene que ser, cualquier obstáculo (por ejemplo, falta de dinero, distancia física, conflictos en el trabajo) podrá superarse.							
12. Si encuentro a la persona adecuada es muy probable que me enamore casi de inmediato.							
13. Cuento con que, en mi relación de pareja, el amor romántico en realidad perdure; no desaparecerá con el tiempo.							
14. La persona a quien ame será la pareja romántica perfecta; por ejemplo, él/ella será tolerante, comprensivo/a y me amará.							
15. Creo que si mi pareja y yo nos queremos podremos superar cualquier problema que nos surja.							

Cuestionario acerca de Consejos escuchados a personas adultas (Díaz Aguado, M.J. y Martínez Arias, R., 2010)

Indica en qué medida has escuchado a personas adultas los siguientes consejos, teniendo en cuenta: 1 = nunca; 2 = a veces; 3 = a menudo y 4 = muchas veces.

	1	2	3	4
1. Para tener una buena relación de pareja tienes que encontrar tu media naranja y así llegar a ser como una sola persona				
2. Los celos son una expresión de amor				
3. 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...				
4. Las mujeres deben evitar llevar la contraria al hombre que quieren				

Anexo III - Cuestionario de satisfacción con el programa

GÉNERO:

FECHA:

CURSO Y CLASE:

Indica del 1 al 7 tu grado de satisfacción con el programa, siendo 1=Nada, 4=Bastante y 7=Mucho.

1	2	3	4	5	6	7
---	---	---	---	---	---	---

1.¿Crees que durante la aplicación de este programa se han minimizado o eliminado actitudes y comportamientos desigualitarios y sexistas en tu centro escolar?

2.¿Crees que las sesiones se han ajustado a los objetivos que se plantearon en la presentación inicial del programa?

3.¿Consideras que el número de sesiones es adecuado, menor o mayor al indicado?

4.¿Crees que se han abordado todos los contenidos necesarios?

5.Si no es así, ¿Cuáles crees que han faltado y sería interesante tratar?

6.¿Qué es lo que más te ha gustado del proyecto?

7.¿Y lo que menos?

8.¿Crees que se podría aportar alguna mejora? Si es así, ¿Cuál?

A continuación, puedes plasmar libremente cualquier observación que quieras aportar para poder mejorar la aplicación del proyecto en la siguiente ocasión, ¡Muchas gracias por tu participación!

Anexo IV - El manual de aplicación

A continuación, se presenta la explicación detallada de la aplicación de todas las actividades que componen el programa. Todo contenido que deba facilitarse a los participantes para la aplicación de las actividades podrá encontrarse en el Anexo V- Fichas.

Espero que este manual sea de utilidad para todos aquellos profesionales de la educación que pretendan involucrarse en la lucha por la coeducación y la igualdad de oportunidades entre géneros.

UNIDAD 1: Evaluación

	Módulo 1. Evaluación inicial
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Cuestionario Anexo I
Objetivo	Recogida de datos de la pre-evaluación
Descripción	La primera sesión va a consistir en presentarnos ante los alumnos y administrar la batería de preguntas que nos permitirá obtener información sobre el estado inicial de los participantes y de este modo, poder realizar una comparación con el estado final tras la aplicación del programa.
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 2. Aprendiendo a querernos

	Módulo 2. Autoestima
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	No se requiere
Objetivo	Formación al alumnado en términos de autoestima, qué es, cómo se construye, qué factores influyen en ella y cómo podemos mejorarla.
Descripción	Se pretende que la sesión sea muy dinámica y participativa, con el objetivo de crear en el primer contacto con el grupo, un clima de

	<p>confianza en el que los estudiantes sientan que pueden expresar lo que deseen y el vínculo se vaya fortaleciendo con el paso de las sesiones. Para ello, se va a solicitar la participación del alumnado durante toda la sesión a través de preguntas abiertas y lluvias de ideas que se irán plasmando en la pizarra.</p>
Recursos del dinamizador	<p>Modelo con los contenidos principales que se deben tratar: https://docs.google.com/presentation/d/1vpV0L1wZr_OE8ZpykvfqHVyjwXZ86E1RSfHKVeXFh0Q/edit?usp=sharing</p>

	Módulo 3. Autoconcepto y flexibilidad cognitiva
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	55-60 minutos
Material	Cartulinas, rotuladores, pegamento y los alumnos deben traer una foto de ellos mismos.
Objetivo	Aprender a aceptar sus fallos y los retos a los que se enfrentan, de tal manera que estos no tengan un impacto negativo sobre su autoconcepto.
Descripción	<p>Vamos a comenzar con una puesta en común en la que se hable sobre aquellos eventos o situaciones que pueden afectar a nuestra autoestima y qué sentimientos generan en ellos: Sensación de fracaso, de rechazo por parte de los iguales, vergüenza, etc.</p> <p>Para ello, vamos a llevar a cabo dos dinámicas. La primera se llama “<i>Mil motivos</i>” y es muy útil para desarrollar la flexibilidad cognitiva, una de las habilidades más importantes para tener una buena autoestima.</p> <p>La actividad consiste en que la persona tiene que describir una situación que haya afectado negativamente a su autoestima y después, tendrá que identificar qué ideas negativas surgieron en su pensamiento durante esa situación. La última parte del ejercicio es la más importante ya que consiste en que, en lugar de dejarse llevar por el juicio inicial y las emociones que este provoca, la persona tiene que ser capaz de ser objetivo ante la situación y pensar en otras explicaciones posibles para lo sucedido,</p>

	<p>evitando atribuciones internas negativas. Por ejemplo, si he quedado con un amigo y no ha venido, la razón no tiene porqué ser que no quiera verme o que se aburra conmigo, puede haber surgido un imprevisto o ha podido olvidarse sin querer. Al terminar la actividad, se puede realizar una puesta en común.</p> <p>Para llevar a cabo la dinámica <i>“Lo que me gusta de ti...”</i>. Es importante destacar que, antes de la sesión, se habrá avisado a los alumnos que deben traer una pequeña foto que les guste de ellos mismos. La actividad consiste en repartir a cada alumno una cartulina de color en la que, escriban su nombre y su foto y decoren la cartulina de forma sencilla. Mientras ponemos música alegre de fondo, esas cartulinas van a ir pasando por la mesa de cada alumno, de modo que todos escriban una cosa que les gusta de cada uno de sus compañeros en su cartulina. Puede estar relacionado con su personalidad o con algo físico, todo vale, pero tiene que ser positivo.</p> <p>Para terminar, crean entre todos un mural en una pared de la clase con todas las cartulinas para que, cada día puedan recordar esas virtudes que sus compañeros ven en ellos.</p> <p>Cerraremos la sesión recordándoles que en muchas ocasiones, nuestro peor enemigo somos nosotros mismos y que, como se les acaba de demostrar, tienen muchas más virtudes de las que ellos creen.</p>
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 3. Comunico, luego existo

	Módulo 4. Comunicación asertiva
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Ficha nº1, papel y bolígrafo
Objetivo	Desarrollar en el alumnado la habilidades correspondientes a un estilo de comunicación asertivo

Descripción	<p>Siguiendo con el entrenamiento en gestión emocional, en esta sesión se pretende que los alumnos identifiquen los 3 estilos de conducta y para ello, se va a realizar la dinámica “<i>Ratón, león y persona</i>”. La actividad consiste en repartir a cada uno de los participantes un papel pequeño en el que aparezca una de estas tres palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Ratón</i>: Estilo pasivo, no sabe defender sus derechos y decisiones, ni actuar, ni comunicarse de manera eficaz. Se acobarda, actúa según lo que los demás quieren y eso le produce malestar. ● <i>León</i>: Estilo agresivo, defiende sus derechos y decisiones, pero no lo hace adecuadamente. No respeta los de los demás y se expresa avasallando, manipulando y cohibiendo a los otros. Reacciona con insultos y ridiculizando. ● <i>Persona</i>: Estilo asertivo, sabe defender de forma eficaz y adecuada sus derechos y decisiones, sin agresividad ni cobardía. Actúa desde criterios personales, expresa sus pensamientos, convicciones y sentimientos, respetando los de los demás. <p>Tras asignar a cada alumno uno de estos roles, se crea un debate a modo de mesa redonda sobre algún tema actual, de modo que cada vez que un alumno de su opinión, debe hacerlo realizando una dramatización sobre el estilo de conducta que le ha tocado. Al terminar, entre todos deben identificar el que le ha tocado a cada uno, dando las razones por las que lo creen. Una vez se lleven a cabo las representaciones, los alumnos analizarán las ventajas e inconvenientes de cada uno de los tipos de comunicación.</p> <p>Al terminar la actividad, entre todos elaborarán el perfil de cada estilo de comunicación, a modo de reflexión, mientras rellenan y ponen en común la tabla de características de cada estilo comunicativo de la ficha nº1.</p>
Recursos del dinamizador	No se requieren

	Módulo 5. Expresión de pensamientos y críticas constructivas
Destinatarios	Grupo de alumnos

Duración	50 minutos
Material	Ficha nº2, papel y bolígrafo
Objetivo	Aprender a expresar pensamientos y críticas de una forma adecuada
Descripción	<p>A modo de herramienta para evitar un estilo comunicativo agresivo, se va a llevar a cabo una sesión de trabajo relacionada con la expresión de pensamientos o críticas de una manera adecuada. Para ello, se lleva a cabo la dinámica “<i>Mensajes tú y mensajes yo</i>”.</p> <p>Primero, se explica que un <i>mensaje yo</i> es una comunicación respetuosa con la persona que tienes enfrente, en la que comunicas sin reprochar nada a la otra persona. Sin embargo, <i>los mensajes tú</i>, suelen atribuir a las otras personas las causas de tus comportamientos y opiniones. Se suelen expresar con mandatos e imperativos. Con estos mensajes tus compañeros pueden sentirse evaluados, controlados, culpados e injustamente tratados. (Navarro, 2020). Después, ofreceremos un primer listado con una serie de situaciones en las que deben elaborar su <i>mensaje yo</i> y un segundo listado en el que reelaborar <i>mensajes tú</i>, partiendo de <i>mensajes yo</i>. Ambos pueden encontrarse en la ficha nº2.</p>
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 4. ¿A quién tengo a mi lado?

	Módulo 6. Comunicación abierta y positiva
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Post-its, papel y bolígrafos
Objetivo	Toma de conciencia sobre la importancia que tienen los progenitores en su desarrollo y educación, siendo una figura de apoyo a la hora de superar conflictos y dificultades.
Descripción	Esta primera sesión de trabajo en comunicación positiva, se va a llevar a cabo con el grupo de alumnos. Primero, se va a realizar la

	<p>dinámica “<i>Aprendiendo a agradecer</i>” y a continuación de la actividad anterior, se realizará la dinámica “<i>Cuento contigo</i>”.</p> <p>La actividad consiste en que los alumnos dibujen una gráfica que indique en el eje X, sus años de vida y en el eje Y el grado de bienestar del 1 al 10, de modo que puedan trazar una línea en la que quede indicado con claridad los eventos que han producido niveles elevados de bienestar y por el contrario, de malestar. Al lado de cada evento, tanto bueno como malo, deberán escribir el nombre de las personas que les han ayudado y apoyado en ese momento y además, pueden acompañarlo de una pequeña frase de agradecimiento para ellos.</p> <p>En la segunda actividad se les pide que, de manera espaciada, escriban en varios folios situaciones concretas que les preocupan a día de hoy o que podrían llegar a preocuparles en el futuro. En unos post-it que les vamos a repartir, deberán escribir el nombre de aquellas personas significativas para ellos, como madre, padre, hermanos, abuela, abuelo, amigos, tío, profesores, vecinos, etc.</p> <p>Cada una de estos post-it se debe pegar al lado de los contextos citados, de manera que tienen que identificar a la persona con la que creen que pueden o podrían contar en cada situación real o hipotética. Por ejemplo, pueden asociar a su madre con las dificultades que tiene en la relación con una profesora, ya que es a ella a quien le cuenta ese tipo de problemas.</p> <p>Para terminar, quien lo desee puede elaborar una especie de resumen en el que aclare, por ejemplo: Papá, cuento contigo cuando... Amiga, cuento contigo porque...</p>
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 5. La travesía a la adolescencia

	Módulo 7. La importancia de tomar un papel activo en la comunicación con adolescentes
Destinatarios	Grupo de padres
Duración	60- 90 minutos. Horario de tarde.

Material	Ficha nº3 y ficha nº4
Objetivo	Conocer algunos cambios importantes en el desarrollo de sus hijos, que tomen conciencia de la importancia de la comunicación en esta etapa del desarrollo y conozcan las condiciones necesarias para cuidar dicha comunicación.
Descripción	<p>Esta sesión va a comenzar con la lectura de un pequeño relato llamado “<i>La casa encantada</i>” (ficha nº3). Después de leer el cuento, se pide a los miembros del grupo que intenten responder a las preguntas que se adjuntan con el relato y abrimos un breve debate de opinión.</p> <p>Continuamos con la segunda actividad, “<i>Una mano tendida</i>”, realizando una puesta en común de diversas situaciones en las que se pueden generar conflictos con los hijos: Tareas domésticas, tareas escolares, relaciones entre hermanos, hora de llegada a casa, relación con los amigos, etc y se lanza la pregunta: ¿Cómo se siente cada uno en esas situaciones?. Una vez terminada la reflexión, se trata de que los miembros del grupo, basándose en los criterios de <i>mano abierta</i> y <i>mano cerrada</i> que se les presenta en la ficha nº 4, valoren si ante cada situación, a través de sus actitudes, tienden su mano facilitando la comunicación y el encuentro, o por el contrario, cierran la mano poniendo obstáculos a la comunicación.</p> <p>Para terminar la sesión, se tratará de aportar entre todos, maneras de reconducir la comunicación en las situaciones que se han presentado: Negociación, valoración positiva, reducción de la tensión emocional, escucha activa, etc</p>
Recursos del dinamizador	No se requieren

	Módulo 8: El papel de los progenitores dentro del desarrollo evolutivo de los hijos
Destinatarios	Grupo de padres
Duración	60- 80 minutos. Horario de tarde.

Material	Ficha nº5
Objetivo	Análisis del desarrollo evolutivo de los hijos y qué papel toman ellos en el mismo
Descripción	<p>Para realizar dicho análisis, vamos a utilizar la dinámica <i>“La travesía de mi barco”</i> para representar su paso y el paso de sus hijos por la vida. La metáfora compara a los hijos con un barco que necesita combustible, el cual se almacena en diferentes tanques y cada uno representa diferentes aspectos del desarrollo evolutivo: cognitivos y del lenguaje, físicos, sociales y afectivos y consta de un relato explicativo. El relato y los dibujos de los tanques se adjuntan en la ficha nº5. Tras un tiempo de reflexión, deben marcar qué tanques están más llenos o más vacíos en sus hijos, qué hacen ahora para que el tanque de ese aspecto esté lleno y qué más pueden hacer para ayudar a que se complete, facilitando así la travesía hacia el siguiente puerto (En la metáfora, se refiere a la adolescencia).</p> <p>La finalidad de esta actividad es que los padres se den cuenta de que sus hijos continúan desarrollándose y que el acompañamiento que les hagan les servirá para darse cuenta de las necesidades que tienen para equiparse de manera adecuada para afrontar una de las etapas más importantes del desarrollo, la adolescencia.</p>
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 6. Un momento para hablar

	Módulo 9: Trabajo en la relación familiar a través del aprendizaje conjunto en comunicación
Destinatarios	Grupo mixto de padres y alumnos
Duración	60- 90 minutos. Horario de tarde.
Material	Globos de colores
Objetivo	Desarrollar la comunicación afectiva y positiva dentro del núcleo familiar

<p>Descripción</p>	<p>El desarrollo de esta actividad comienza con una partida del juego “<i>el teléfono roto</i>”, ya que se pretende que todos los participantes valoren que debemos aprender a comunicarnos y que para ello es importante buscar el momento, el lugar y la claridad oportuna que facilitan tratar los temas que nos preocupan. Con esta sesión conseguiremos mejorar el ambiente familiar y las relaciones entre todos los miembros de la familia. A continuación, se lleva a cabo la dinámica “<i>Los globos de la comunicación</i>”.</p> <p>La actividad consiste en que formen dos grupos de entre 10 y 15 miembros, entre jóvenes y adultos y se pide llevar a cabo una lluvia de ideas sobre temas de los que les cueste hablar entre ellos: Sexualidad, amor, instituto, amigos, actitudes de los progenitores hacia los hijos, ocio compartido, compartir preocupaciones, pedir ayuda, etc. Después, esos temas se escribirán en unos globos hinchados y el dinamizador cogerá un globo y hará una pregunta relacionada con ese tema. Por ejemplo, se dirige primero a los jóvenes: “Quien tenga alguna dificultad para hablar con sus padres sobre lo que le pasa en la escuela, que venga y toque el globo”. En ese momento, la persona dinamizadora lanza el globo al aire. Del conjunto de los que tocan el globo, se les pide que indiquen por qué tienen tales dificultades. También se puede preguntar por qué no tienen dichas dificultades a quienes no han tocado el globo. Este mismo procedimiento se sigue con cada uno de los temas, alternando entre padres e hijos.</p> <p>Al terminar, les pedimos a los participantes que se reúnan con su familia para definir los espacios, los tiempos, los momentos y las mejores condiciones de comunicación entre padres e hijos. Para ello se pueden plantear estas preguntas: ¿Cuál es el mejor momento en el que yo creo que podemos hablar?, ¿Cuál es el mejor lugar donde yo creo que podemos hablar?, ¿Dónde se pueden dar las mejores condiciones de comunicación?, etc.</p> <p>Para finalizar, se puede llevar a cabo el planteamiento de una especie de contrato en el que juntos, escriban a que se compromete cada uno en relación a facilitar la comunicación en familia, por ejemplo “<i>Me</i></p>
---------------------------	---

	<p><i>comprometo a escucharte atentamente antes de debatir una decisión.”</i></p> <p><i>“Yo me comprometo a no perder los nervios cuando tengamos una discusión”.</i> La idea es que, a final de cada semana, juntos revisen esos términos y comenten cuando lo han cumplido, cuando no, porqué si/no, como mejorar en ello, etc.</p>
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 7. Un paso más allá

	Módulo 10: El profesorado como figura de referencia
Destinatarios	Grupo mixto de profesores y alumnos
Duración	50 minutos
Material	Ficha nº6 y bolígrafos
Objetivo	Crear un vínculo más cercano con el objetivo de romper esa barrera que a veces separa a profesores y alumnos
Descripción	<p>Esta sesión, está planteada para los alumnos del programa y sus correspondientes profesores. Para ello, vamos a realizar la dinámica <i>“La rueda de la comunicación”</i>, a través de la cual conseguiremos establecer pequeñas conversaciones entre ellos sobre temas que no tengan relación con lo académico. De esta manera los alumnos podrán llegar a percibir a los profesores como una figura de referencia con la que poder hablar sobre algún problema o tema que les preocupe.</p> <p>La actividad consiste en formar un círculo grande y otro más pequeño, dentro en los cuales, los participantes tendrán que estar uno frente a otro. Se irán creando breves diálogos a partir de cada pregunta del listado que se les facilitará (ficha nº6) y una vez terminada la conversación, se rotará hacia la derecha para tratar la siguiente pregunta con un compañero nuevo.</p> <p>Al terminar, se puede sugerir una puesta en común, en el caso de que haya alguna respuesta que les haya gustado o sorprendido de otros participantes</p>

	y para concluir, podemos hablar sobre la propia actividad, si les ha resultado útil y novedoso el hecho de intentar crear un vínculo ciertamente afectivo entre profesores y alumnos.
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 8. Evaluación

	Módulo 11. Seguimiento de los efectos del programa sobre los participantes hasta el momento
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Cuestionario Anexo I
Objetivo	Recogida de datos de la fase intermedia de la evaluación del programa
Descripción	En esta sesión se van a evaluar los efectos del programa sobre los participantes hasta el momento, administrando de nuevo los cuestionarios que ya se realizaron antes del comienzo del programa.
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 9. Mirando hacia dentro

	Módulo 12. Autodiagnóstico para profesores
Destinatarios	Grupo de profesores
Duración	1:30- 2 horas. Horario de tarde
Material	Ficha nº7
Objetivo	Autoevaluación de conductas propias de carácter sexista en el aula y formación en buenas prácticas coeducativas
Descripción	En esta sesión con el profesorado, vamos a comenzar llevando a cabo un cuestionario de autodiagnóstico (ficha nº7). A través de las preguntas planteadas, el profesorado podrá hacer una introspección acerca de cuál

	<p>es su papel y cómo puede colaborar a la hora de prevenir la violencia de género en sus alumnos. Después, se plantea a través del material audiovisual, conforme a los bloques vistos en el cuestionario, las pautas de actuación pertinentes a la incorporación de buenas prácticas coeducativas en el aula. Por último, se les facilitará el acceso a el banco de material didáctico que ofrecen los programas <i>Plurales</i> y <i>Portal Intercambia</i> para que puedan adaptar los objetivos establecidos a la realidad del aula.</p>
Recursos del dinamizador	<p>Modelo de powerpoint con todas los contenidos que se deben tratar: https://docs.google.com/presentation/d/124XfpFZjN2Kk7NhbNrfE99bDPeStQHGyqg0Z34LpE/edit?usp=sharing</p>

	Módulo 13. Autodiagnóstico para padres
Destinatarios	Grupo de padres
Duración	1:30- 2 horas. Horario de tarde
Material	Ficha nº8
Objetivo	Autoevaluación de conductas propias de carácter sexista en casa y formación para educar en igualdad
Descripción	<p>En esta sesión con los padres de los alumnos, vamos a comenzar llevando a cabo un cuestionario de autodiagnóstico (ficha nº8) en el que, a través de las preguntas planteadas, podrán hacer una introspección acerca del papel que juegan a la hora de prevenir conductas sexistas y de violencia de género en sus hijos.</p> <p>Después, se plantean a través del material audiovisual, unas pautas muy sencillas y concretas para incorporar en el hogar buenas prácticas para educar a los adolescentes en igualdad de oportunidades.</p>
Recursos del dinamizador	<p>Modelo de powerpoint con todas los contenidos que se deben tratar: https://docs.google.com/presentation/d/1PPnCsUUS15pUCH5nc8zYHzN9Oic5ab-EE1QXqTpXfug/edit?usp=sharing</p>

UNIDAD 10. Aprendiendo a ser críticos

	Módulo 14: Inicio de formación del alumnado en términos de violencia de género
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	No se requiere
Objetivo	Formación del alumnado en violencia de género: Qué es, causas, consecuencias y contexto histórico
Descripción	Comienza la formación del alumnado en términos de prevención de violencia de género. En la primera sesión se lleva a cabo una lluvia de ideas sobre cualquier pensamiento o idea que tengan sobre el tema y a continuación, con apoyo de material audiovisual se expone de manera ordenada una definición clara sobre violencia de género, como aparece y cuales son sus fases y por último, un contexto histórico que comprende desde el código penal de 1963, pasando por el caso de Ana Orantes (primer caso de violencia de género denunciado públicamente) y terminando por la implantación de la tan esperada Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género en 2004.
Recursos del dinamizador	Modelo de powerpoint con todas los contenidos que se deben tratar: https://docs.google.com/presentation/d/1ZZtTdsj3alZjulsPPmfvAJcv9-_YItjsaz6XBtdf1EU/edit?usp=sharing

	Módulo 15: Reflexión y concienciación sobre la problemática en la actualidad
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Ficha nº9 y ordenadores
Objetivo	Formación del alumnado en violencia de género: Generar impacto en los estudiantes para que entiendan la importancia de esta formación, además de una profunda reflexión y concienciación.

Descripción	<p>Seguimos con la formación, continuando por la alta prevalencia de violencia de género en la actualidad, mostrando cifras recientes de los últimos años sobre víctimas, denuncias, proporción de denuncias falsas, etc. Después se ofrece a los alumnos unos minutos para buscar en internet noticias sobre violencia de género. Las noticias deberán ser lo más actuales posibles (Incluso si ha habido en ese mismo día, para hacer ver a los participantes la gravedad del problema).</p> <p>Terminaremos la sesión con la lectura de dos relatos (ficha nº9), donde un chico y una chica cuentan cómo se desarrolla el proceso de violencia de género en jóvenes desde cada perspectiva, con especial atención a las conductas iniciales de dominio. La idea es realizar la lectura a modo de role playing, por lo que se escogerá a un chico y una chica entre los participantes y ante la clase, sentados uno frente a otro, primero el chico leerá el relato <i>Construyendo el laberinto</i> y cuando termine, la chica comenzará con el relato <i>Perdida en el laberinto</i> para generar la sensación de estar viviendo la situación desde las dos perspectivas.</p>
Recursos del dinamizador	<p>Modelo de powerpoint con todas los contenidos que se deben tratar: https://docs.google.com/presentation/d/1ZZtTdsj3alZjulsPPmfvAJcv9-_YItjsaz6XBtdf1EU/edit?usp=sharing</p>

	Módulo 16: El iceberg de la violencia de género y todos sus tipos
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	No se requiere
Objetivo	Formación del alumnado en violencia de género: Conocer los diferentes tipos de violencia de género, poniendo especial atención en las formas de violencia menos explícitas
Descripción	Esta sesión está destinada a presentar y explicar en qué consiste el iceberg de la violencia de y todos sus tipos, con diferentes ejemplos y demostraciones. La exposición irá constantemente acompañada de los diferentes testimonios que podemos encontrar en el documental <i>“Voces</i>

	<i>encadenadas</i> ” según el tipo de violencia que estemos presentando en cada momento. Presentaremos todos los tipos de violencia de género, excepto los micromachismos, a los que dedicaremos la próxima sesión.
Recursos del dinamizador	Modelo de powerpoint con todas los contenidos que se deben tratar: https://docs.google.com/presentation/d/1ZZtTdsj3alZjulsPPmfvAJcv9-YItjsaz6XBtdf1EU/edit?usp=sharing

	Módulo 17: La violencia invisible
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	No se requiere
Objetivo	Formación del alumnado en violencia de género: Qué son los micromachismos y el sexismo benevolente y cómo detectarlos
Descripción	A continuación de la sesión anterior, se va a abordar el último tipo de violencia de género: Los micromachismos. Comenzamos con una definición clara y la razón por la que se conoce como “la violencia invisible”, también hablaremos sobre la diferencia entre el sexismo hostil y benevolente y como detectarlo, ya que hay evidencia de que la educación sobre las consecuencias negativas del sexismo benevolente incrementa la conciencia de su discriminación (Becker & Swim, 2012). Para terminar, hablaremos sobre los conceptos “ <i>Mansplaining</i> ”, “ <i>maninterrupting</i> ”, “ <i>gaslighting</i> ” y “ <i>bropiating</i> ”. Para terminar, realizaremos la dinámica “ <i>En el día a día</i> ”. Consiste en ir presentando las siguientes situaciones que aparecen al final del powerpoint adjunto en el Anexo IV.4 y pedir que levanten la mano aquellas personas que hayan vivido o presenciado alguna de ellas. La idea es ir generando debates sobre cada situación, el porque creemos que sucede, cómo podemos corregir estas actitudes de una manera asertiva y si alguien se anima, incluso se pueden contar vivencias personales que pueden enriquecer la dinámica.
Recursos del	Modelo de powerpoint con todas los contenidos que se deben tratar:

dinamizador	https://docs.google.com/presentation/d/1ZZtTdsj3alZjulsPPmfvAJcv9-YItjsaz6XBtdf1EU/edit?usp=sharing
--------------------	---

	Módulo 18: Mitos del amor romántico
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	No se requiere
Objetivo	Formación del alumnado en violencia de género: Desmontar los mitos del amor romántico.
Descripción	<p>La sesión va a comenzar con una lluvia de ideas por parte de los alumnos para comprobar si son conscientes de todos aquellos pensamientos erróneos que existen en la sociedad en relación al amor. Después, reforzaremos positivamente todas las respuestas que hayan dado y procedemos a mostrar una definición clara y un listado completo de los más comunes.</p> <p>A partir de este listado, los alumnos tratarán de identificar estos mitos en películas, series o programas que hayan visto, lo que nos servirá para que realicen un análisis minucioso de los ideales erróneos que representan los diferentes personajes y que, de manera inconsciente, pueden estar llegando a utilizar como modelo. Para terminar, a través de una puesta en común, intentaremos buscar la conducta alternativa que deberían llevar a cabo dichos personajes en situaciones determinadas, y que en la medida de lo posible, iremos visualizando en la pantalla.</p>
Recursos del dinamizador	Modelo de powerpoint con todas los contenidos que se deben tratar: https://docs.google.com/presentation/d/1ZZtTdsj3alZjulsPPmfvAJcv9-YItjsaz6XBtdf1EU/edit?usp=sharing .

	Módulo 19: Sexismo en música y deporte
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos

Material	No se requiere
Objetivo	Formación del alumnado en violencia de género: Concienciación acerca de la gran cantidad de conductas sexistas que se dan en dos de los ámbitos más populares que componen nuestra cultura
Descripción	<p>Comenzando con el deporte, hablaremos de la gran diferencia en cuanto a la emisión televisiva, apoyo y reconocimiento entre el deporte femenino y masculino y por supuesto, la brecha salarial desorbitada que existe entre estos deportistas. Por último, presentaremos un spot publicitario que aboga por un mensaje feminista y de apoyo hacia el deporte femenino.</p> <p>En cuanto a la música, presentaremos diferentes fragmentos musicales con un alto contenido sexista y, daremos lugar a que los estudiantes también puedan aportar nuevos ejemplos. Abriremos un debate en torno a los argumentos como “<i>Las letras no me gustan, pero tienen ritmo</i>” o “<i>Es lo que está de moda</i>” que justifican el apoyar y promover el lanzamiento de otras similares, intentando concienciarles de que está en su mano el erradicar este tipo de canciones. Podemos presentar algunas canciones alternativas que contengan un mensaje de amor sano como “<i>Vengas cuando vengas</i>” de el autor <i>El Kanka</i>, por ejemplo. Terminaremos con el visionado de un <i>Poetry slam</i> realizado por la poeta Alejandra Martínez de Miguel en el que hace un repaso de todas las canciones de la historia con este tipo de contenido.</p>
Recursos del dinamizador	<p>Link spot publicitario: https://www.youtube.com/watch?v=QMmcjYd5r-U</p> <p>Link al <i>poetry slam</i>: https://www.youtube.com/watch?v=b_g1hHC-EXQ</p>

UNIDAD 11: ¿Qué hemos aprendido?

	Módulo 20: Asimilación de los conceptos aprendidos
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Ordenadores

Objetivo	Reflexión en común con todo el grupo sobre lo que han aprendido en estas cinco sesiones de formación en prevención de violencia de género.
Descripción	La manera de realizar esta reflexión y asimilación de conceptos es, preparando todos juntos una exposición en la que los destinatarios van a ser padres y profesores. Es un modo de formarlos también a ellos en términos de herramientas de prevención, a través de la concienciación e identificación de ciertas conductas que han podido llevar a cabo hasta ahora de manera inconsciente, como algún micromachismo o conductas sexistas con un carácter benevolente.
Recursos del dinamizador	No se requieren

	Módulo 21: Preparación de una exposición basada en la unidad anterior
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Ordenadores
Objetivo	Preparación de un powerpoint y su respectiva exposición para la unidad siguiente
Descripción	Tras la extracción de los contenidos claves de la sesión anterior, nos disponemos a diseñar la exposición con los alumnos, repartiendo el material, estructurando el apoyo audiovisual y rediseñando juntos algunas de las dinámicas que se han realizado con ellos, para que las realicen ellos con los nuevos destinatarios. Por ejemplo utilizar la dinámica “ <i>En el día a día</i> ” sobre micromachismos con generaciones anteriores puede ser muy enriquecedor.
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 12. Nos toca a nosotros

	Módulo 22: Presentación
Destinatarios	Grupo mixto de alumnos, padres y profesores
Duración	1 hora y media. Horario de tarde
Material	Disponibilidad del salón de actos del centro educativo
Objetivo	Transmitir a los adultos de referencia los conceptos aprendidos en términos de violencia de género
Descripción	Esta sesión está dedicada a la exposición que los alumnos han preparado para su público, el cual se compone de padres y profesores
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 13. ¡Luces, cámara y acción!

	Módulo 23: Preparación de una obra teatral para el colegio de primaria
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Disponibilidad del salón de actos del centro educativo
Objetivo	Intervención de los participantes en la comunidad para prevenir actitudes sexistas en edades tempranas a través de lo aprendido hasta el momento
Descripción	Para abordar la prevención desde el nivel de comunidad, vamos a diseñar una actuación teatral. La idea es que, hagamos una especie de <i>mashup</i> con diferentes cuentos populares, como por ejemplo “Blancanieves y los siete enanitos”, “Cenicienta” “La bella durmiente” o “La Sirenita”, cogiendo las escenas de los besos no consentidos, los cambios físicos para atraer a un hombre y las interminables tareas del hogar y, con un toque de humor, les demos un giro inesperado en el que la princesa prefiere seguir durmiendo, bailar con sus amigas o responder al beso del príncipe con un “¿Quién te ha dado permiso?”.

Recursos del dinamizador	No se requieren
---------------------------------	-----------------

	Módulo 24: Actuación en el colegio de referencia
Destinatarios	Grupo de alumnos participantes y comunidad. En este caso, los alumnos de los niveles de 1º y 2º de Primaria del colegio de referencia
Duración	30 minutos
Material	Disponibilidad del salón de actos del centro educativo de Educación Primaria
Objetivo	Intervención de los participantes en la comunidad para prevenir actitudes sexistas en edades tempranas a través de lo aprendido hasta el momento
Descripción	Para abordar la prevención desde el nivel de comunidad, vamos a diseñar una actuación teatral. La idea es que, hagamos una especie de <i>mashup</i> con diferentes cuentos populares, como por ejemplo “Blancanieves y los siete enanitos”, “Cenicienta” “La bella durmiente” o “La Sirenita”, cogiendo las escenas de los besos no consentidos, los cambios físicos para atraer a un hombre y las interminables tareas del hogar y, con un toque de humor, les demos un giro inesperado en el que la princesa prefiere seguir durmiendo, bailar con sus amigas o responder al beso del príncipe con un “¿Quién te ha dado permiso?”.
Recursos del dinamizador	El dinamizador habrá concertado una cita previa con el colegio para citar el día y la hora de la actuación.

UNIDAD 14. El arte en contra de la violencia de género

	Módulo 25: Elaboración de una pancarta
Destinatarios	Grupo mixto de alumnos y profesores
Duración	50 minutos
Material	Pancarta y pinturas de todos los colores
Objetivo	Intervención de los participantes en la comunidad y el ambiente escolar a través de la creación de un vistoso mural

Descripción	Toda la clase, junto con los profesores, diseñan un mural en el que, tras lo aprendido hasta ahora, cada uno se sienta libre de expresar lo que para él ahora significa mantener relación sana, no es necesario que esté relacionado con una relación de pareja sino que, la idea es comprender lo que significa querer bien a alguien (por ejemplo, la relación que pueden tener con un hermano, amiga, abuelos, etc.) y entonces entender que, en una relación amorosa no tiene por qué ser diferente. Por ejemplo, <i>“Alguien que se sienta orgulloso de mis logros”, “Que me quieran con mis virtudes y defectos”, “Alguien con quien poder hablar de todo”, etc.</i> La pancarta se colgará en el muro de entrada al instituto, pretendiendo crear un impacto a nivel escolar, pero también en la comunidad, ya que estará a la vista de todas las personas que pasen por la puerta del centro.
Recursos del dinamizador	Permiso al centro educativo para realización de la actividad

UNIDAD 15. ¡Únete al challenge!

	Módulo 26: Uso responsable de las redes sociales
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	No se requieren
Objetivo	Prevenir el acoso y abuso a través de redes sociales
Descripción	En esta sesión se va a informar a los adolescentes acerca de los riesgos que se pueden encontrar al compartir en Internet contenido afectivo-sexual. También se les van a proporcionar una serie de recomendaciones sobre técnicas de privacidad y seguridad en las redes.
Recursos del dinamizador	Modelo de powerpoint con todos los contenidos que deben tratarse: https://docs.google.com/presentation/d/1lqvy-fvwwJm25Whv9HNxxUOiYiKUj51PxG2VqKy65Pc/edit?usp=sharing

	Módulo 27: Aplicación práctica del módulo anterior
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Dispositivo <i>Android</i>
Objetivo	Intervenir a nivel escolar, de comunidad y de NNTTCC a través de un uso educativo y divulgativo de las redes sociales.
Descripción	De cara al final del programa, se plantea con el alumnado hacer una actividad que implique el uso de las redes sociales. Actualmente, la aplicación más popular entre los jóvenes es <i>Tik Tok</i> , en la cual el objetivo es realizar, durante un máximo de 1 minuto, bailes, canciones, retos, monólogos, etc. La idea es proponerles realizar un reto que consiste en diseñar una coreografía breve basada en la canción “ <i>Ella</i> ” de la artista <i>Bebe</i> o “ <i>Se acabaron las lágrimas</i> ” de <i>Huecco</i> . Una vez diseñado el baile, lo grabamos en grupo y lanzamos el reto a la plataforma de <i>Tik tok</i> . Escribiremos el link del vídeo en el tablón informativo con el objetivo de que se unan el máximo número de personas del instituto, intentando que se haga lo más viral posible.
Recursos del dinamizador	No se requieren

UNIDAD 16: ¡Corriendo lo paramos!

	Módulo 28: Carrera benéfica
Destinatarios	Toda la comunidad
Duración	2-3 horas
Material	Para esta última sesión, se deberá contar con la colaboración del ayuntamiento para habilitar el recorrido de la carrera, además de contar con la supervisión pertinente de los cuerpos de seguridad. También se deberá disponer de mesas donde llevar a cabo la inscripción, dorsales, escenario y micrófonos y por último, refrescos para acompañar

	el discurso final del programa.
Objetivo	Despedir el programa con la sesión de mayor impacto a nivel de sociedad, ya que consiste en un evento dirigido a toda la comunidad que desee participar para recaudar dinero destinado a entidades que trabajan en la intervención de violencia de género.
Descripción	De cara al final del programa, se plantea con el alumnado hacer una actividad que implique el uso de las redes sociales. Actualmente, la aplicación más popular entre los jóvenes es <i>Tik Tok</i> , en la cual el objetivo es realizar, durante un máximo de 1 minuto, bailes, canciones, retos, monólogos, etc. La idea es proponerles realizar un reto que consiste en diseñar una coreografía breve basada en la canción “ <i>Ella</i> ” de la artista <i>Bebe</i> o “ <i>Se acabaron las lágrimas</i> ” de <i>Huecco</i> . Una vez diseñado el baile, lo grabamos en grupo y lanzamos el reto a la plataforma de <i>Tik tok</i> . Escribiremos el link del vídeo en el tablón informativo con el objetivo de que se unan el máximo número de personas del instituto, intentando que se haga lo más viral posible.
Recursos del dinamizador	Se recomienda preparar una especie de diplomas para el alumnado participante y un discurso de despedida a modo de agradecimiento por la colaboración en el programa

UNIDAD 17: Evaluación

	Módulo 29: Evaluación final y grado de satisfacción de los participantes con el mismo.
Destinatarios	Grupo de alumnos
Duración	50 minutos
Material	Para esta última sesión, se deberá contar con la colaboración del ayuntamiento para habilitar el recorrido de la carrera, además de contar con la supervisión pertinente de los cuerpos de seguridad. También se deberá disponer de mesas donde llevar a cabo la inscripción,

	dorsales, escenario y micrófonos y por último, refrescos para acompañar el discurso final del programa.
Objetivo	Recogida del estado final de los participantes tras la implementación del programa
Descripción	La última sesión consiste en administrar de nuevo las baterías de preguntas del Anexo I para comprobar la eficiencia del programa y obtener los resultados. En este caso, también se administrará el cuestionario del Anexo II, el cual da lugar a los participantes a ofrecer propuestas de mejora de cara a la próxima aplicación.
Recursos del dinamizador	No se requieren

Anexo V- Fichas

Ficha nº1- Tabla de los estilos de comunicación (Navarro, 2020)

Rellena la siguiente tabla según el estilo de comunicación al que le corresponda cada característica:

	PASIVO	AGRESIVO	ASERTIVO
No tiene en cuenta a los otros			
Se deja manipular			
No sabe pedir ayuda			
Defiende sus derechos con valentía y seguridad			
Impone sus opiniones, sin escuchar las de los demás			
Su voz es firme y clara y su mirada directa			
Se siente inferior a los demás			
Escucha y participa sin miedos			

Critica siempre, insulta y humilla			
Sabe decir NO a algo, que n o quiere hacer, sin sentirse culpable.			
No defiende sus derechos			
Habla gritando, con mirada desafiante			
Su mirada es cabizbaja y huidiza y su voz baja			
Los otros se aprovechan de él			
Sabe ser crítico, sin humillar			
Se mete en líos			
No se siente aceptado por los demás			

Ficha n°2 - Dinámica “Mensajes tú y mensajes yo” (Navarro, 2020)

Imagina que te encuentras en estas situaciones, elabora tu *mensaje yo*:

- Un profesor te ha llamado la atención de manera dura hoy en clase y te has sentido muy molesto
- Un compañero te ha pedido que le hagas un favor, pero de muy malas maneras.: Eh tú, dame los apuntes de Lengua. Los necesito ahora.

- Cada vez que le haces una consulta a un profesor, un compañero trata de humillarte riéndose de ti.
- Un amigo te devuelve el libro que le prestaste en muy mal estado. Está subrayado, con anotaciones escritas con bolígrafo en diferentes hojas y algunas de ellas sueltas.
- Cuando le has pedido a un compañero que te explique cómo se hace un ejercicio, te ha dicho: No tienes remedio.
- Un amigo te dijo que no podía salir porque tenía que estudiar y te has enterado que fue al cine con otro amigo del grupo.
- Un amigo te coge algo sin pedírtelo
- Tienes que hacer un trabajo con un compañero, pero éste es totalmente pasivo y no participa en nada.
- Un compañero no para de hablarte en la biblioteca. Te está costando concentrarte.
- Un profesor te ha mandado muchos ejercicios para casa, pero ya teníais muchas cosas que hacer y os sentís bastante sobrecargados

Ahora, elabora *mensajes tú* para estas situaciones, partiendo de *mensajes yo*:

- No te pienso volver a dejar nada. Siempre lo rompes todo.
- Siempre estás haciendo tonterías y no nos dejas trabajar. Deja ya de hacer el tonto o vete a otra parte.
- No me voy a volver a fiar de ti. Siempre dices cosas y luego nunca las cumples.
- No tienes derecho a tratarme así delante de los demás.
- Todo lo que tengas que decir sobre mí dilo a la cara.
- No te voy a volver a contar nada. Luego se lo cuentas a todo el mundo.
- ¿Por qué siempre me llamas la atención a mí? ¿Me tienes manía o qué?
- ¡Otra vez igual! ¿No puedes explicar algo que nos resulte interesante?
- Llevo con la mano levantada 5 minutos y no me has contestado.
- ¿Por qué siempre tienes que poner trabajo a última hora y sin previo aviso?

Ficha nº3 - Relato “La casa encantada” (Amorós y colaboradores, 2014).

Hace mucho tiempo, en un pequeño y lejano pueblo, había una casa abandonada. Cierta día, un perro que buscaba refugio del sol logró meterse por un agujero de una de las puertas de la casa. Subió lentamente las viejas escaleras de madera, y, al llegar arriba, se topó con una puerta semiabierta. Cauteloso, se adentró en el cuarto. Para su sorpresa, vio que dentro de la habitación había mil perros más observándolo tan fijamente como él los observaba a ellos. El perro comenzó a mover la cola y a levantar las orejas poco a poco. Los mil perritos

hicieron lo mismo. Después sonrió y le ladró alegremente a uno de ellos. El perro se quedó sorprendido al ver que los mil perros también le sonreían y ladraban alegremente. Cuando salió del cuarto pensó: —”¡Qué lugar tan agradable! ¡Voy a venir más a menudo a visitarlo!” Tiempo después, otro perro callejero entró en la misma casa y se encontró entrando en la misma habitación. Pero a diferencia del primero, este perro, al ver a los otros mil del cuarto, se sintió amenazado, ya que lo estaban mirando de manera agresiva. Así que empezó a gruñir. Obviamente vio que los mil perros le ladraron también a él. Cuando este perro salió del cuarto, pensó: —”¡Qué lugar tan horrible! ¡Nunca más volveré a entrar allí!” Frente a la casa había un viejo letrado que decía: “La casa de los mil espejos”. No eres responsable de la cara que tienes, eres responsable de la cara que pones. “Todos los rostros del mundo son espejos...” Decide qué rostro llevarás por dentro y ese será el que mostrarás.

¿Cómo cree que reaccionarían los mil perros?, ¿ladrarían de alegría por nuestro gesto amable, confiado, de respeto, alegría, amabilidad o, por el contrario, ladrarían porque nuestro gesto indicaría cierta desconfianza?, ¿Es posible cambiar el sentido del ladrido de los mil perritos? ¿De qué depende?

Ficha nº4 - Criterios mano tendida y mano cerrada (Amorós y colaboradores, 2014).

El símil de la mano tendida o cerrada ejemplifica aquellos aspectos que pueden favorecer u obstaculizar la resolución de conflictos. Ante las situaciones conflictivas que has enumerado anteriormente, crees que muestras una...

Mano tendida:

- Cuando se invita a la negociación.
- Cuando se hace una valoración positiva del hijo fomentando un cambio de actitud.
- Cuando se reduce la tensión emocional que genera la situación.
- Cuando se escucha activamente al hijo.
- Cuando se hace referencia a cómo nos sentimos y las necesidades que tenemos con respecto a la situación generada.

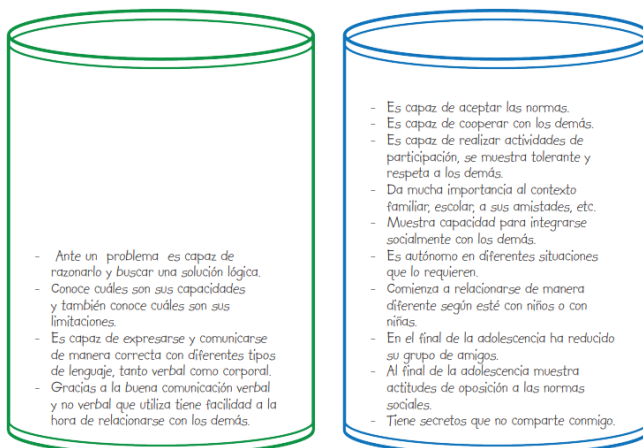
Mano cerrada:

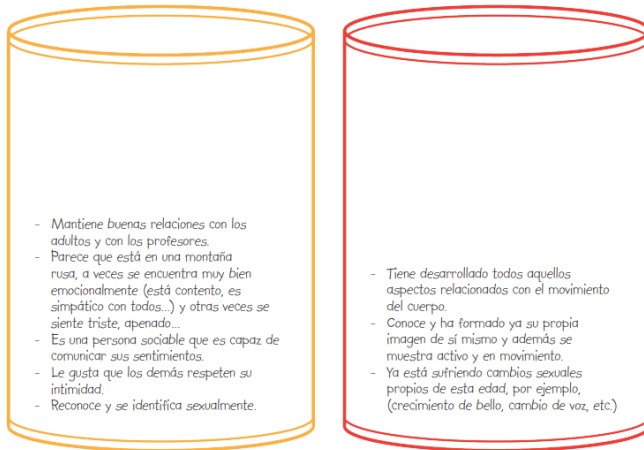
- Cuando se ignora lo que ocurre.
- Cuando se chantajea afectivamente.
- Cuando se intenta afirmar de forma no constructiva el poder que tienen los progenitores sobre los hijos.
- Cuando se reprocha continuamente a los niños.

- Cuando se imponen castigos excesivos frente a las consecuencias negativas de la conducta.
- Cuando no se atiende a las necesidades de los hijos.

Ficha nº5 - Dinámica “La travesía de mi barco” (Amorós y colaboradores, 2014)

En esa larga travesía pasaremos por momentos de calma y por otros de verdadera dificultad, con fuertes tempestades, inevitables en cualquier travesía larga. Así será nuestra vida y la de nuestros hijos. Ellos han hecho la primera travesía, que corresponde a la primera infancia, y han llegado a buen puerto. Esta travesía la han realizado con mucho apoyo, como marineros inexpertos, escoltados por otros grandes buques con mucha más experiencia, los de los progenitores y otros adultos importantes. Ahora se preparan para lanzarse al mar a enfrentarse a una nueva travesía y llegar a un nuevo puerto: la adolescencia. Aunque ya son marineros más experimentados, no tienen la suficiente experiencia como para dejarlos solos. Deben ser acompañados, aunque con menos intervención, por flotas adultas que los guíen y ayuden enseguida ante cualquier problema. Si conocemos bien las capacidades de nuestro marinero y sabemos lo que necesita, podremos ayudarlo mejor y contribuir a que llegue a su próximo puerto. Ese marinero se hará cargo de su propio barco, que tiene que disponer del combustible necesario para realizar la travesía. Ese combustible se almacena en diferentes tanques, cada uno de los cuales representa diferentes aspectos del desarrollo evolutivo: cognitivos y del lenguaje, físicos, sociales y afectivos:





Ficha nº6 - Dinámica “La rueda de la comunicación” (Navarro, 2020)

El listado de cuestiones que se van a tratar es:

- Ponte un adjetivo que comience por la misma letra de tu nombre.
- Si tuvieras que cambiarte el nombre, ¿cuál escogerías?
- ¿Quién es tu héroe preferido? ¿Por qué?
- ¿Quién es la persona que más ha influido en tu vida y por qué?
- ¿Qué recuerdas de cuando tenías 4 años?
- Las mejores vacaciones que has pasado han sido...
- Si te concedieran la posibilidad de estar una hora hablando con una persona famosa a tu elección ¿a quién elegirías?
- Di una cosa que te haga feliz.
- ¿Cuál es tu programa favorito de televisión?
- Si tuvieras que llevarte a una isla desierta sólo tres cosas ¿qué te llevarías?
- Di uno o varios hobbies que tienes o prácticas.
- Si te dieran un premio que consistiera en ir a vivir un año al lugar de la Tierra que quisieras, ¿dónde irías? ¿Por qué?
- Di una cosa buena que te haya sucedido hace poco.
- ¿Quién es tu mejor amigo?
- ¿Qué te gustaría ser de mayor?
- Si pudieras convertirte en animal, ¿en qué animal te convertirías? ¿Por qué?
- Si pudieras convertirte en cualquier otra persona del mundo, ¿en cuál te convertirías? ¿Por qué?

- Si pudieras cambiar algo del mundo, ¿qué cambiarías?
- ¿Cuál es la época de tu vida que recuerdas con más alegría? ¿Y la de más tristeza?
- Si te encontraras un genio que te concediera 3 deseos, ¿qué le pedirías?

Ficha nº7 - Cuestionario autodiagnóstico profesores (Programa Plurales)

BLOQUE I: LENGUAJE NO SEXISTA

1.- Por norma general, ¿se hace uso de un lenguaje sexista en tu Centro —es decir, aquel que utiliza el masculino como genérico para referirse a personas de ambos sexos—en cuanto a los siguientes aspectos?: (Marcar con una X)

		Sí	No
1	Señalización de espacios (Director, Jefe de estudios, sala de profesores)		
2	Escritos oficiales dirigidos a las familias (cartas, comunicaciones, etc.)		
3	Escritos dirigidos al alumnado		
4	Documentos de comunicación interna (convocatorias de reuniones, informes de evaluación, programaciones didácticas, etc.)		

2.- En una escala del 1 al 5, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo 1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo:

		1	2	3	4	5
1	En los materiales que elaboro como parte de mi labor docente no uso un lenguaje sexista					

2	En clase, para dirigirme al alumnado, uso el masculino genérico para referirme a chicas y chicos					
3	Suelo usar diminutivos para referirme a las niñas y aumentativos para referirme a los niños (ejemplo: <i>chiquita</i> , <i>chavalote</i>)					
4	Suelo utilizar algunas expresiones como: “eres un llorica”, “eres un machote”					
5	Me molesta que se utilice “los/las”					

BLOQUE II: CONTENIDO DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

3.- En los libros de texto que usaste el curso pasado, ¿se nombra habitualmente en masculino y femenino? (ejemplo: *alumnado/ alumnos y alumnas*) (Marca con una X tu respuesta)

Sí	
No	
Ns/Nc	

4.- Los contenidos de los libros de texto que usaste el curso pasado, ¿hacen referencia a mujeres como ejemplos a seguir? (Marca con una X tu respuesta)

Sí	
No	
Ns/Nc	

4.1.- Si no es así, ¿está justificado? ¿Por qué?

5.- Las mujeres que aparecen en los contenidos de los libros de texto que usaste el curso pasado, ¿qué papel juegan por norma general? (*Marca con una X una única respuesta*)

Casi siempre tienen un papel protagonista	
Casi siempre tiene un papel secundario	
Hay un equilibrio entre papeles protagonistas y secundarios	
Ns/Nc	

5.1.- Si es un papel secundario, ¿está justificado? ¿Por qué?

6.- En las imágenes que aparecen en los libros de texto que usaste el curso pasado... (*Marca con una X tu respuesta –Sí o No en cada enunciado--*)

		Sí	No
1	Ofrecen una imagen positiva de ambos sexos		
2	Desprecian a alguno de los sexos, aunque sea por omisión		
3	Las mujeres reproducen roles y estereotipos de género tradicionales		
4	Las imágenes de mujeres son siempre más pequeñas que las de los hombres		

5	Existe equilibrio entre el número de personajes femeninos y masculinos		
---	--	--	--

BLOQUE III: USO DE LOS ESPACIOS Y TIEMPOS

7.- ¿Quiénes ocupan, por norma general, los siguientes espacios o actividades... (Marca con una X tu respuesta –una única en cada enunciado--)

		Mujeres	Hombres	Ambos por igual
1	El patio durante el recreo			
2	La biblioteca			
3	El gimnasio			
4	Las primeras filas del aula			
5	Actividades culturales organizadas en el Centro			
6	Otros espacios (especificar).....			

8.- En tu clase, a la hora de sentarse ¿se suele agrupar el alumnado en función del sexo, niñas por un lado y niños por otro lado? (Marca con una X una única respuesta)

Si	
No	

Ns/Nc	
-------	--

9.- ¿Dedican niñas y niños el recreo a realizar las mismas actividades?

Si	
No	
Ns/Nc	

9.1- ¿A qué dedican el tiempo las niñas en el recreo?

9.2- ¿Y los niños?

10- En cuanto a las actividades extraescolares, ¿hay diferencias entre las que realizan los niños y las que realizan las niñas?

Si	
No	
Ns/Nc	

10.1.- ¿Cuáles?

.

11- En tus clases, ¿fomentas el trabajo en grupo mixtos formados por niñas y niños?

Si	
No	

Ns/Nc	
-------	--

11.1.- ¿Cómo?

BLOQUE IV: ACTITUDES Y VALORES

12.- En una escala del 1 al 5, indica tu grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo 1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo:

		1	2	3	4	5
1	Las niñas son más trabajadoras que los niños					
2	Los niños resuelven las actividades prácticas antes que las niñas					
3	Los niños son más revoltosos que las niñas					
4	Las niñas sacan mejores notas que los niños porque son más constantes					
5	Por norma general los niños generan más conflictos que las niñas					
6	Cuando pongo un ejemplo de buen comportamiento, utilizo el de una niña					
7	Encargo las tareas de limpieza y orden a los niños					
8	Encargo el traslado de objetos pesados a las niñas					

13.- En cuanto a tu trato con el alumnado...

	Siempre	Nunca	A veces
¿Estableces diferencias de trato entre niñas y niños?			
Al llamar la atención del alumnado ¿utilizas el mismo método si es un alumno o alumna?			
¿Reciben de igual modo las niñas las niñas y los niños?			

14.- En cuanto a la implicación de las familias, cuando hay que tratar temas sobre el alumnado acuden a hablar contigo, mayoritariamente...*(marca con X una única respuesta)*

Las madres	
Los padres	
Ambos por igual	
Otros miembros familiares(<i>definir</i>)	
Indistintamente madres y padres	

15.- ¿Has percibido que las niñas sufran acoso escolar u otras formas de violencia en tu clase?

Si	
----	--

No	
Ns/Nc	

16.- ¿Y niños?

Si	
No	
Ns/Nc	

17.- ¿Incorporas el principio de Igualdad en tu labor docente?

Si	
No	
Ns/Nc	

17.1.- ¿Cómo? (*Marcar con X aquellas respuestas que procedan. Puedes marcar varias*)

De forma transversal	1	
A través de actividades específicas	2	
A través de eventos puntuales	3	

Otras (<i>definir</i>)	4	
--------------------------	---	--

18.- ¿En qué grado crees que se implica el resto del profesorado de tu Centro en la implantación del principio de Igualdad? (*Señala del 1 al 5 siendo 1 implicación nula y 5 implicación total*)

1	2	3	4	5

19.- ¿Piensas que las profesoras de tu Centro se implican más en la Igualdad que los profesores?

Si	
No	
Ns/Nc	

20.- Por parte del Centro...

		Sí	No
1	¿Ha existido alguna actuación de fomento de la Educación en Igualdad o Coeducación?		
2	¿Ha existido algún plan de fomento de la Igualdad en el Centro?		
3	¿Se ha tomado alguna medida respecto al lenguaje hablado y escrito?		

4	¿Se han dado instrucciones para analizar el material didáctico de cara a comprobar que no incorpora contenido sexista?		
5	¿Se ha discutido entre el profesorado sobre la Igualdad?		

21.- ¿En qué grado crees que el Centro debería fomentar la implantación de un modelo coeducativo o de Educación en Igualdad? (*Señala del 1 al 5 siendo 1 no hay necesidad y 5 necesidad total*)

1	2	3	4	5

BLOQUE V: CARACTERIZACIÓN DEL/A ENTREVISTADO/A.

Curso que impartes:

Asignatura que impartes:

Sexo:

Edad:

Mujer	
Hombres	

Ficha nº8 - Cuestionario de autodiagnóstico para padres (Programa Plurales)

1.- ¿Quién contesta la encuesta?: (*Marcar con una X*)

Madre	
Padre	

Otras personas (<i>definir</i>)	
-----------------------------------	--

2.- ¿Quiénes componen la unidad familiar? (*Marque con una X*)

Madre	
Padre	
Hijos ¿cuántos? ____	
Hijas ¿cuántas? ____	
Otras personas (<i>definir</i>)	

3.- ¿Trabaja fuera de casa? (*Marcar con una X la respuesta que proceda –sólo una respuesta--*)

Sí	
No	
A veces	

4.- ¿Su pareja trabaja fuera de casa? (*Marcar con una X la respuesta que proceda –sólo una respuesta--*)

Sí	
No	

A veces	
---------	--

5.- De las siguientes tareas indique quién las realiza normalmente, madre, padre o ambos: (Marcar con una X la respuesta que proceda)

		Madre	Padre	Ambos por igual
1	Hacer los arreglos en la casa			
2	Conducir			
3	Barrer			
4	Llevar el coche al taller			
5	Planchar			
6	Leer			
7	Ayudar a las hijas y los hijos con los deberes			
8	Cocinar			
9	Ir a la compra			
10	Lavar			

11	Llevar a las hijas y los hijos al/a médico/a			
12	Comprar la ropa de las hijas y los hijos			
13	Jugar con las/os hijas/os			
14	Practicar deporte			
15	Llevar a las/os hijas/os al colegio			
16	Asistir a reuniones con profesoras/os			

6.- En las labores del hogar, ¿ayudan sus hijas e hijos? (Marcar con una X la respuesta que proceda)

	Sí	No
Hijas		
Hijos		

7.- ¿Se comparten en la casa las tareas domésticas y los problemas relacionados con las hijas y los hijos entre la pareja?

Sí	
No	

8.- ¿Le riñe a su hija/o cuando hace cosas que usted cree que son propias del otro sexo?

Sí	
No	
A veces	

9.- ¿Cree que a la hora de salir o jugar con sus amistades tienen la misma libertad sus hijas que sus hijos?

Sí	
No	

10.- Cuando su hija o hijas sean mayores, ¿qué le gustaría que llegaran a ser

10.1.- ¿Cree que lo conseguirán?

Sí	
No	

11.- Cuando su hijo o hijos sean mayores, ¿qué le gustaría que llegaran a ser?

11.1.- ¿Cree que lo conseguirán?

Sí	
No	

12.- ¿Qué actividades extraescolares realiza su hija? (Detallar cuáles)

13.- ¿Qué actividades extraescolares realiza su hijo? (Detallar cuáles)

14.- Dentro del Centro donde cursa los estudios su hija/o, ¿ha detectado un trato discriminatorio a niñas y/o niños por motivos de sexo? (Marcar sólo una respuesta)

Sí, por parte de la Dirección del Centro	
Sí, por parte del Profesorado	
Sí, por parte del Alumnado	
No he conocido casos de discriminación	

Especifique qué situaciones:

15.- ¿Piensa que el Centro lleva a cabo una labor suficiente en cuanto a la consecución de la igualdad entre niños y niñas?

Sí	
No	
No sabe/No contesta	

15.1.- ¿Qué carencias detecta?

CARACTERIZACIÓN DEL/A ENTREVISTADO/A.

Edad:

Estudios:

Profesión:

Las respuestas que ha dado en esta encuesta se refieren a (*marcar con X donde proceda*):

Hija / Hijo

Edad de su hija/o

Curso de su hija/o

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN.

Ficha nº9 - Relatos “Construyendo el laberinto” y “Perdida en el laberinto” (Paz y Fernández, 2016)

Construyendo el laberinto

Os voy a contar como voy a conseguir que mi novia sea como yo quiero que sea; como la iré metiendo poco a poco en un laberinto, en el que llegará a estar tan perdida que dejará de ser ella misma y del que será incapaz de salir y de dejarme, aunque la trate cada vez peor. Siempre he pensado que, cuando tenga novia, tendremos una relación especial: lo haremos todo juntos, me apoyará en todo, pasaremos todo el tiempo juntos... Será una relación sincera, donde no tenga secretos para mí... y apasionada, que satisfaga todos mis deseos cuando a mí me apetezca. Por eso, no voy a entender, aunque al principio lo aceptaré, que ella quiera seguir haciendo cosas con sus amigas y amigos o que no le apetezca estar conmigo siempre que yo quiera, que no me deje controlar su móvil o que no quiera enrollarse cuando yo tengo ganas. Lo normal es que quiera que pasemos el máximo tiempo posible juntos: ¡para eso somos novios! Una cosa es que yo pase tiempo con mis amigos y otra es que lo haga ella, eso no está bien en una mujer... Pasaremos mucho tiempo con mis amigos y le diré que es porque no quiero ocultar nuestra relación, que me siento muy orgulloso de ella... Le contaré que otras chicas me hicieron mucho daño, que ya pensaba que jamás estaría con nadie, pero que sabe que de ella me puedo fiar, que ella es diferente. Pero poco a poco iré logrando que sea como yo quiero. Para ello lo primero será enamorarla y hacerle sentirse única y especial. La convenceré de que lo nuestro es también tan especial y único que nadie lo podrá entender, que soy quien más la va a apoyar del mundo, el único que en realidad quiere lo mejor para ella; que ella es maravillosa, no como otras chicas con las que he salido (y que al final me

hicieron daño). Cuando sus amistades se cansen de llamarla para hacer cosas con ella porque las dejará continuamente tiradas por estar conmigo y con mis amigos, o de que la acompañe siempre a todos lados, la convenceré de que en el fondo no son tan buenas amigas ni amigos. Empezará a sentirse sola y a pasar más tiempo aún conmigo. Le diré que es muy inocente, que cómo ha podido estar tan ciega para no darse cuenta de cómo eran de verdad sus amigos, que por eso yo tengo que decirle las cosas claras, porque ella no se da cuenta de cómo es la gente en realidad. Empezaré a cambiarla haciendo algunos comentarios sobre su ropa o sobre sus aficiones que la avergonzarán. Por ejemplo, le haré siempre comentarios sobre cómo le queda esa ropa, sobre todo que la hace más gorda, y poco a poco empezará a usar ropa menos sexy. Se empezará a sentir menos guapa que al principio cuando empezamos a salir, y tendrá miedo de que me guste otra chica. También le diré que los otros tíos la miran y que les tiene que dejar claro con su aspecto que yo estoy con ella, que tiene novio; así cada vez se arreglará menos para evitar líos. Si ella se mosquea (sobre todo si lo hago en público) diré que son bromas y que ella tiene muy poco aguante, que antes era más divertida y que me amarga la vida. Le haré comentarios sobre su aspecto, sobre sus planes o sobre lo que piensa, que le harán sentirse insegura y poco valiosa. Le diré que es porque me preocupo por ella y quiero que sea mejor y le haré sentirse agradecida por poder estar conmigo con lo poco que ella vale. Cada vez que “apriete un poco las tuercas” y ella se moleste o se enfade, o cuando alguien haga que dude de mí, volveré a ser el tío más agradable y cariñoso del mundo, para que no vaya a pensar en dejarme. Le diré que tiene razón, que no valgo nada y que sin ella soy peor persona, que saca lo mejor de mí. Le diré que si me porto como un idiota es porque tengo muchos problemas con mis padres, o en el instituto o el trabajo, y que ya no volveré a hacer esas cosas que le hacen daño nunca más. ¡Sentirá que soy el amor de su vida! Tendrá la esperanza de que todo vuelva a ser como al principio, es más, estará convencida de que puede cambiarme y ese reto le enganchará y le agotará cada vez más. 7 Pero como ella seguirá haciendo las cosas como ella quiere, y no como debería hacerlas, tendré que enfadarme más de una vez, poniendo mala cara y manteniéndose callado. Como ella querrá estar bien conmigo, irá cediendo para evitar que yo me enfade. Después, cuando ya se haya acostumbrado a que si cede todo irá bien, le seguiré prohibiendo todo aquello que no me gusta: que se ponga determinada ropa, que salga sin mí o que tenga amigos en Whatsapp. Ella estará dispuesta a hacer lo que haga falta con tal de estar conmigo. Como sus amigas no me gustarán y de sus amigos no me fiaré, la convenceré de que deje de verlos (le diré que así no tiene tiempo para mí) y que los borre de sus contactos. También criticaré siempre que pueda a su familia, los acusaré de no entender nuestro amor o de querer controlarnos, y meteré cizaña

cuando ella tenga discusiones con sus padres. La convenceré de que su familia se mete en todo y de que la tratan como a una niña pequeña. Cada vez que sus padres estén preocupados por cómo la trato, le diré que no entienden nuestra relación. Poco a poco su familia será un estorbo para ella y estará deseando irse de casa. Conseguiré que me dé la clave de su móvil, de su Instagram y de otras aplicaciones, convenciéndola de que necesito estar seguro y tener confianza en ella. Como no le gustará, la acusaré de tener cosas que ocultarme y que así no podemos seguir como pareja. Por supuesto cederá. Además de manejar su móvil y sus redes, también los usaré para controlarla: la obligaré a que me conteste los whatsapps de inmediato, a que me envíe fotos de dónde está o con quién, a que le revise el móvil. La convenceré de que es porque me preocupo por ella, por amor, porque estoy tan enamorado que necesito saber de ella en todo momento, o por celos, porque no me puedo fiar de ella. Cada vez le dará más miedo de no contestarme por las consecuencias que sabe que tendría (gritos, enfados, etc.) y terminará enganchada al móvil (y a mí). También emplearé la excusa de los celos para controlarla, para prohibirle cosas y para que no vaya con otra gente. Le repetiré que la quiero tanto que no puedo evitar tener celos y que otras chicas me han hecho mucho daño en el pasado con sus infidelidades. Más de una vez cortaré con ella, para que vea que si no se adapta a lo que quiero no podemos seguir, pero después la convenceré de que es el amor de mi vida y yo de la suya. Seguiremos juntos, pero ella cederá un poco más cada vez, porque ya no soportará el miedo de perderme y porque sentirá que sin mí ya no es nada, que nadie la va a querer. Cuando tenga ganas de enrollarme, ella deberá siempre estar dispuesta para mí. Si no es así la acusaré de no quererme, de que no tiene ganas porque ya se ha hartado de acostarse con otros tíos, la amenazaré con irme con otra que sí quiera sexo conmigo, le haré sentir egoísta por no complacerme, que lo normal es lo que yo quiero y que ella es la rara. Además, el sexo será como a mí me guste, y ella acabará aceptando lo que yo le haga...Por supuesto sin condón, que es un agobio. Llegará un momento en que no será capaz de decirme que no a nada, sin tener ni que convencerla. De vez en cuando tendré que demostrarle mi enfado, para que ella deje de resistirse a hacer las cosas como yo quiero. Al principio, solo dejaré de hablarle, más tarde la insultaré, luego le romperé el móvil, daré puñetazos en la pared o conduciré de forma temeraria cuando ella vaya conmigo. Las peleas siempre irán a peor. Esos enfados harán que tenga miedo de mí cuando me pongo así y hará todo lo posible por evitarlos. Llegará un momento en que no será capaz de decirme que no a nada. En estos enfados podré llegar a pegarle, si pienso que es necesario para que se asuste (un empujón, un escupitajo, un pellizco, una patada). Después le diré que pierdo el control por lo mucho que la quiero, le diré “mira lo que me haces hacer” y le echaré la culpa. Por supuesto, después del

enfado o de pegarle le pediré perdón, le diré que nunca más va a pasar y la trataré maravillosamente un tiempo, para que sea incapaz de irse. Llegará un momento en que me bastará con amenazar, para que ella haga todo como debe ser, como debe comportarse mi novia, con tal de que siga con ella y la trate bien. Por supuesto, de vez en cuando tendré que volver a enfadarme y a tratarla mal para que no se le olvide cómo son las cosas. Así conseguiré que mi novia sea como tiene que ser y, lo mejor de todo, es que ya será incapaz de dejarme aunque quiera. Y ASÍ SEGUIREMOS

Perdida en el laberinto

Os voy a contar cómo sin darme cuenta voy a ir metiéndome en una relación tóxica con mi novio, en un laberinto en el que estaré tan perdida que dejaré de ser yo misma y de donde me sentiré incapaz de salir y de dejarlo, aunque me trate cada vez peor. Siempre he pensado que, cuando tenga novio, tendremos una relación muy especial, realmente única, que al conocerlo sabré que es él el amor de mi vida. Aunque haya tenido otros novios sabré que éste es el verdadero, el definitivo: lo haremos todo juntos, me apoyará en todo, pasaremos todo el tiempo juntos y en un futuro nos iremos a vivir juntos y tendremos una familia. Será una relación sincera, donde no tengamos secretos el uno con el otro... una relación apasionada en la que tendremos un sexo como no lo hemos tenido antes con nadie. Por eso, no voy a entender, aunque al principio lo aceptaré, que él se sienta celoso del tiempo que paso con mis amigas y amigos y mi familia. Es normal que quiera que pasemos el máximo tiempo posible juntos: ¡estamos muy enamorados! A mí me apetecerá seguir haciendo cosas con ellos y ellas, pero él preferirá que pasemos más tiempo con sus amigos, y creeré que es porque no quiere ocultar nuestra relación, que se siente muy orgulloso de mí, y eso me hará sentir muy especial. Me contará que su ex le hizo mucho daño, que ya pensaba que jamás estaría con nadie, pero que sabe que de mí se puede fiar, que soy diferente. Mi novio me dirá cosas preciosas para que me sienta única y especial. Me convencerá de que lo nuestro es también tan especial y único que nadie lo podrá entender, así que cuando mis amigas y mi familia me digan que estoy cambiando, que desde que estoy con él no soy la misma, que no paso el mismo tiempo con ellos, le daré a él la razón. Me convencerá de que él es quien más me va a apoyar del mundo, el único que en realidad quiere lo mejor para mí. Así que cuando mis amistades se cansen de llamarme para hacer cosas con ellos, porque les dejaré tirados continuamente para irme con él y con sus amigos, o de que vaya siempre acompañada de mi novio a todos lados, me convencerá de que ¡en el fondo no son tan buenas amigas ni amigos! ¡Qué decepción! Después, empezaré a sentirme sola, por lo que pasaré más tiempo aún con él. No entenderé cómo he podido estar tan ciega de no darme cuenta cómo eran de verdad mis

amigos, y me sentiré más tonta. Él me dirá que soy muy inocente, que por eso él tiene que decirme las cosas claras, porque yo no me doy cuenta de cómo es la gente en realidad. Intentaré estar muy guapa siempre, ¡querré gustarle! y él hará siempre comentarios sobre cómo me queda esa ropa, sobre todo que me hace más gorda. Poco a poco empezaré a usar ropa menos sexy, para que no se noten los michelines. ¡Tendré miedo de dejar de gustarle, así que intentaré hacer dieta! Me empezaré a sentir menos guapa que al principio cuando empezamos a salir, y tendré miedo de que le guste otra chica. Como dirá que los otros tíos me miran y que les tengo que dejar claro que yo estoy con él, que tengo novio, cada vez me arreglaré menos para no tener líos, y me sentiré confundida, no sabré que hacer. ¡Si me arreglo poco dejaré de gustarle, pero si me arreglo se pondrá celoso de que me miren otros tíos! Empezará a gastarme bromitas pesadas sobre mis gustos, mis amigos, mi aspecto, y me avergonzará en público. Cuando me enfade me dirá que son bromas y que tengo muy poco aguante, que antes era más divertida y que le amargo la vida. Cada vez me hará más comentarios sobre cosas que no le gustarán de mí, de mi aspecto, de mis planes o sobre lo que pienso, y cada vez me sentiré más insegura y poco valiosa. ¡Antes esas cosas de mí le gustaban! pero ahora tendré miedo de que me deje, no tendré a nadie porque ya casi no veré a mis amigos y con mis padres estaré fatal. Cuando crea que me he molestado me dirá que es porque se preocupa por mí y porque quiere que sea mejor persona. Entonces, me sentiré un poco más tranquila y agradecida por poder estar con él, porque sentiré que él vale un montón y yo no valgo tanto, así que podría estar con cualquier tía más guapa que yo. 9 Cuando alguna vez me enfade o alguien consiga que abra un poco los ojos para ver cómo es él realmente, volverá a ser el novio más lindo del mundo, para que no vaya a pensar en dejarle. Me dirá que tengo razón, que él no vale nada y que sin mí es peor persona, que yo saco lo mejor de él. Me dirá que si se porta como un idiota es porque tiene muchos problemas con sus padres, o en el instituto o el trabajo, y que ya no volverá a hacer esas cosas que me hacen daño nunca más. ¡Sentiré que soy el amor de su vida! Además, tampoco sabré que hacer sin él. Me sentiré esperanzada de que todo vuelva a ser como al principio, cuando estamos tan bien. Cada vez discutiremos más, pero pensaré que puede cambiar, que todo será como antes. Es más, estaré convencida de que puedo cambiarlo y ese reto de cambiarlo me enganchará; haré todo lo que pueda para que cambie, pero solo cambiaré yo y esa tarea me agotará cada vez más. Por supuesto, me enfrentaré a sus caprichos, intentaré hacer las cosas a mi manera, no aceptaré que todo sea como él quiere... pero él volverá a enfadarse más de una vez, poniendo mala cara y manteniéndose callado. Como yo querré estar bien con él, iré cediendo para evitar que se enfade. Poco a poco dejaré de hacer todo aquello que no le gusta: ponerme determinada

ropa, salir sin él, tener amigos en Whatsapp, irme de viaje de fin de curso. Al principio me convenceré a mí misma de que yo hago esto porque quiero, aunque ya me sentiré tan diferente, tan cambiada, tan insegura, que no sabré si de verdad todo eso me gusta de verdad o no. Lo único que sabré es que no puedo estar sin él, que si me dejara me moriría. Y que estaré dispuesta a hacer lo que haga falta con tal de estar con él. Me convencerá de que mi familia se mete en todo, de que me tratan como a una niña pequeña, y cada vez que mis padres preocupados por mí o por mi actitud me digan algo le daré la razón: ¡mis padres no entienden nuestra relación! Cada vez estaré más incómoda en casa y estaré deseando irme a vivir con él. Estaré segura de que cuando vivamos juntos las cosas serán mejor y discutiremos menos. Algunas amigas me querrán convencer de que mi novio me está maltratando. Pero querré creer que esto no se parece en nada a lo que nos habrán contado en el Instituto sobre la violencia de género, que esto es otra cosa, que es un amor especial y que los demás no lo entienden y lo envidian. Como las peleas serán cada vez más frecuentes y él me dirá que no sabe si puede fiarse de mí, me pedirá las claves de mis redes sociales, y si no cedo me acusará de tener cosas que ocultarle y me dirá que así no podemos seguir como pareja. Por supuesto cederé. Al final el móvil se convertirá en una pesadilla para mí: al principio nos mandaremos Whatsapp todo el rato de tonto diciéndonos cosas bonitas, pero con el tiempo se convertirá en una obligación: tendré que contestarle los whatsapps de inmediato, mandarle fotos de dónde estoy o con quién. Al principio me dirá que es porque se preocupa por mí, porque está tan enamorado que necesita saber de mí en todo momento. Luego será por celos, porque no se puede fiar de mí, y yo tendré miedo de no contestarle por las consecuencias que tendrá (gritos, enfados, etc). Estaré obsesionada con el móvil y eso me traerá problemas en otros sitios, en el instituto, en casa con mi familia, etc. A veces no podré concentrarme en nada por mirar el móvil, y como discutiremos por Whatsapp cada vez mi enganche al móvil será peor. Usará excusas de los celos para controlarme, para convencerme de que no haga algunas cosas y para que no vaya con otra gente. Me repetirá que me quiere tanto que no puede evitar los celos y que otras chicas le han hecho mucho daño en el pasado con su infidelidad. Yo estaré mal, confundida y no sabré que creer, pero me sentiré arrastrada a seguir con él. Más de una vez cortará conmigo por haber hecho algo que no le gusta, quizás se enrollará con otra chica y yo me sentiré fatal e intentaré volver con él como sea, no soportaré el miedo de perderlo porque ya sentiré que sin él no soy nada, que nadie me va a querer. Le convenceré de que vuelva conmigo, prometiéndole que yo haré todo lo que él quiera. Cuando él quiera tener relaciones sexuales las tendremos, aunque yo algunas veces no tenga ganas. Siempre cederé, al principio porque me dará vergüenza decirle que no algunas veces, más adelante por miedo

a que me deje, a que piense que soy una estrecha, y después por miedo a que cumpla sus amenazas de dejarme por otra. Si en alguna ocasión me atreviera a decirle que no tengo ganas, o que esa postura no me gusta, que estoy incómoda o que me hace daño, o que me gustaría que se pusiera un condón, él me acusará de no quererle, de estar saciada por haberme acostado con otros tíos, de ser una estrecha y me amenazará con dejarme por otra que esté dispuesta a hacer las cosas que a él le apetezcan porque eso es lo normal y yo soy la que está enferma. La gente me dirá que a veces lo han visto enrollarse con otras chicas y yo lo negaré, pero por miedo a que sea verdad haré en la cama lo que me pida, cuando él quiera y como él quiera. A veces tendré que tomarme la píldora del día después porque se negará a usar preservativo y sentiré mucha angustia por si me quedo embarazada. Llegará un momento en que no seré capaz de decirle que no a nada, sin tener ni que convencerme. Tendré miedo de que se enfade conmigo, de que me insulte, incluso de que se ponga violento. Al principio solo dejará de hablarme, o me tirará el móvil y lo romperá, dará puñetazos en la pared o correrá mucho con el coche o la moto, pero después las peleas serán cada vez peor y llegará a pegarme (un empujón, un escupitajo, un pellizco, una patada...). Cada vez será más fuerte, y yo tendré cada vez más miedo, no sabré cómo evitar las broncas y me sentiré sin fuerzas. Yo me defenderé al principio y le devolveré los golpes, pero la gente que nos vea (mis amigas, un profesor...) pensarán que somos una pareja violenta o que yo soy quien le agrede a él y nadie me creerá cuando intente pedir que me apoyen. Después de esos enfados y agresiones me dirá que pierde el control por lo mucho que me quiere, me dirá “mira lo que me haces hacer”, me echará la culpa de su enfado... Después del enfado o de pegarme me pedirá perdón, me dirá que nunca más va a pasar y me tratará estupendamente, pero solo unos días. Yo tendré mucho miedo por todo, me encontraré paralizada y no sabré que hacer. Ya no sabré a quién pedir ayuda porque todo el mundo estará harto de mi, porque estaré sola y sentiré que sólo le tengo a él! Llegará un momento en que le bastará con amenazarme, para que yo haga todo como él piensa que se deben comportar las mujeres, con tal de que siga conmigo y me trate bien. De vez en cuando volverá a enfadarse y a tratarme mal, y me dirá que soy una mierda, que no sirvo para nada y que si está conmigo es porque le doy pena, y con más frecuencia tonteará e incluso se enrollará con otras chicas en mi cara, y yo no me sentiré con fuerzas de hacer nada. Así conseguirá que su novia, es decir yo, sea como tienen que ser las novias... Y ASÍ SEGUIREMOS...