

Universidad de Zaragoza. Facultad de Educación

**Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y
Deportivas.**

**EL SEXISMO AMBIVALENTE Y SU
RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BACHILLER**

**Ambivalent sexism in teenagers and its relation
with the self-esteem in Secondary School**

AUTOR: LUIS DOMINGO DÍAZ SÁNCHEZ

DIRECTOR: MIGUEL CAÑETE LAIRLA

Trabajo Fin de Máster

2015/2016



**Facultad de Educación
Universidad Zaragoza**

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	7
MARCO TEÓRICO	9
HIPÓTESIS	27
MÉTODO	28
PROCEDIMIENTO	30
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	31
A) AUTOESTIMA	
B) MACHISMO HOSTIL Y BENÉVOLO	
CONCLUSIONES	38
BIBLIOGRAFIA	42
ANEXOS	56

RESUMEN

En el trabajo que presento a continuación, se ha querido analizar si existe relación entre el sexismo ambivalente, integrado por el sexismo hostil y benévolo, y una de las variables más importantes del ajuste psicosocial de la persona: la autoestima. Esta última es de gran importancia para conseguir el bienestar personal y social deseado, con el fin de alcanzar las metas propuestas; manteniendo siempre una actitud perseverante ante ellas, sin desanimarse cuando no se consigan en un primer momento. Otro aspecto que influye en dicha relación, en si existe o no esa asociación —entre el sexismo y la autoestima—, es el enfoque ecológico, centrado en estudiar las interacciones que se establecen entre los diversos contextos —personal, social, familiar y escolar— en los que el individuo actúa. Sentirse seguro de sí mismo, nos ayudará a estar satisfechos y preparados para afrontar las dificultades que vayan surgiendo a lo largo de la vida, empleando estrategias adecuadas que nos permitan resolver eficazmente los problemas ocasionados por las circunstancias en las que nos encontramos; sin llegar a un estado de desesperación y frustración. Ser capaz sin preocuparse por el qué pasará.

Se trata de un ámbito de estudio apasionante en el que hay una gran variedad de investigaciones, pero en el que todavía queda mucho por decir y aportar, para esclarecer y a su vez, ampliar los conocimientos ya existentes.

Palabras clave: sexismo ambivalente, hostil, benévolo, autoestima, enfoque ecológico, género.

Abstract

This work pretends to analyze if there is a relationship between the ambivalent sexism, integrated by the hostile and the benevolent sexism, and one of the most important variables of the psychological adjustment of the human being: the self-esteem. The last one has a great importance to achieve the desired personal and social well-being, in order to reach the proposed goals; always maintaining a persevering attitude, without being discouraged when they are not achieved at the first moment.

Another fact that influences in this relationship and that we will see later whether or not there is such a union —between sexism and self-esteem—, is the ecological approach, focused on studying the established interactions between several contexts in which the person acts —personal and social areas, school and family—. Feeling self-confident will help us to be satisfied and ready to face the difficulties that arise along our lives, using appropriate strategies that will enable us to solve effectively problems caused by the circumstances in which we find ourselves

without coming to a condition of desperation and frustration. Being capable without thinking about what will happen.

This is a fascinating field of study with a great variety of studies inside, but in which there is still a lot to say and to reach, to clarify and, in turn, to improve the already existing knowledges.

Key words: ambivalent sexism, hostile, benevolent, self-esteem, ecological approach, gender

INTRODUCCIÓN

Uno de los aspectos que me han permitido decidir en qué línea de investigación me iba a centrar para elaborar mi Trabajo Fin de Máster (TFM), ha sido el desconocimiento sobre el sexismo en adolescentes, que tan influyente es en nuestra sociedad, así como por la relevancia que tienen este tipo de actitudes sexistas, convirtiéndose en auténticos predictores, o mejor dicho, en posibles desencadenantes de la violencia de género durante la juventud y edad adulta. También, el interés por esta problemática social tan arraigada en nuestra cultura, que es tan difícil de erradicar.

Esta curiosidad emana de la toma de conciencia de los comportamientos sexistas que observamos, con el paso del tiempo, en nuestra vida cotidiana; así como los factores que llevan a que una persona actúe de una determinada manera. Para ello, considero esencial centrarme en el enfoque ecológico, del que hablaré más adelante, que se basa en los diversos contextos (personal, escolar, familiar y social) en los que el individuo interactúa, y las relaciones que se establecen entre ellos. En este sentido, la familia juega un papel vital a la hora de transmitir una serie de valores que permitan a la persona encontrar satisfacción consigo misma, y así, poder realizarse de una forma óptima, marcándose siempre metas ajustadas a sus posibilidades y limitaciones; y por otro lado, como elemento colaborador con las instituciones educativas, con el fin de resolver los problemas que vayan surgiendo de una forma adecuada, sin causar grandes alteraciones en el sujeto, para que su vida siga manteniendo la armonía que le permita alcanzar el equilibrio deseado para, en primer lugar, quererse a sí mismo (intrapersonal), y como consecuencia de ello, querer a los demás (interpersonal).

La visión de los autores y la realización de los estudios llevados a cabo en esta materia, despertaron mi interés para comenzar a elaborar este trabajo que seguramente, resulte de gran utilidad para poder comprender cómo se sienten las personas, y así poder ayudarlas mediante el empleo de estrategias basadas en el ajuste psicosocial del individuo. Concretamente, me gustaría centrarme en una variable muy concreta, como es la autoestima, la cual es considerada como uno de los pilares que sustentan al ser humano, y de la que dependen gran parte de las acciones que llevamos a cabo en nuestra vida. Sentirse bien, fortalecerá a la persona y generará ilusión para alcanzar los objetivos que te propongas. En cambio, carecer de una buena autoestima, hará que te sientas mal contigo mismo y que esa motivación intrínseca, que es fundamental para luchar por aquello que deseamos, siempre y cuando no nos rindamos y tengamos una actitud persistente, desaparezca y se vaya difuminando en el tiempo; no encontrando en algunos momentos, sentido a nuestra vida.

Luís Domingo Díaz Sánchez

Espero y deseo que el desarrollo de este trabajo, cumpla con los objetivos marcados.

MARCO TEÓRICO

En lo referente al tema de violencia, género y sexismo, uno de los resultados más repetidos sobre la violencia es que los hombres la emplean con mayor frecuencia y de forma más grave que las mujeres (Rutter, Giller y Hagel, 1998; Sandroglio, Martínez, Martín, López, Martín, San José y Martín, 2002). Este dato se refleja desde la infancia, en cualquier contexto, entre los cuales destaca el escolar, en el cual, los sujetos pasan gran parte de su tiempo.

En primer lugar, a la hora de explicar la relación que existe entre género y agresión (Young y Sweeting, 2004), debemos tener en cuenta que la principal condición de riesgo de violencia es la tendencia que tiene el ser humano con la identificación con el dominio de los demás, que tiene una relación muy estrecha con el estereotipo masculino tradicional. La sociedad es la que ha definido un estereotipo para cada género, en función de las tradiciones, sin tener en cuenta ciertos aspectos como son la inteligencia o el saber hacer.

Un aspecto íntimamente ligado a lo expuesto anteriormente, es el enfoque ecológico- en el que me centraré más adelante-, entendido como las relaciones que establece el individuo con los contextos (escolar, familiar, social, etc.) en los que interactúa, así como las relaciones que establece con ellos (Torrego y Moreno, 2003).

En segundo lugar, cabe destacar que una de las principales formas de violencia que existe actualmente en nuestra sociedad, y que, con bastante asiduidad aparece en nuestros centros escolares, es el *bullying* (Díaz-Aguado, 2005). En uno de los estudios llevados a cabo (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004), el *bullying* es considerado como un fenómeno que pertenece a la cultura escolar tradicional, y del cual, se puede deducir que gran parte de los alumnos lo han padecido, en uno de sus tres roles más comunes: como víctimas, agresores o espectadores; siendo la más frecuente esta última situación. Es fundamental, llevar a cabo programas de prevención en los centros escolares, con el fin de reducir esta práctica que a medida que pasa el tiempo, se hace más común.

Entre las principales características que tienen los agresores, podemos destacar las siguientes: son impulsivos, tienen escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, bajo nivel académico, así como la falta de estabilidad a la hora de consolidar relaciones afectivas con las personas que interactúan (Olweus, 1993; Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999; Salmivalli et al., 1996; Schwartz, Dodge, Pettit y Bates, 1997). Dichas características, son consecuencia de una serie de antecedentes familiares, tales como: la ausencia de una relación afectiva cálida por parte de sus padres; los cuales muestran dificultad para enseñar a respetar límites que les permitan alcanzar una buena convivencia. En alguno de estos estudios, se desprende que actúan

de acuerdo a un modelo social basado en el dominio y la sumisión, mostrando una gran insatisfacción y frustración cuando no logran aquello que se proponen. También, presentan cierta dificultad para ponerse en el lugar de los demás, así como para comprender cuáles son sus sentimientos. Es decir, no tienen capacidad de empatía. Sienten menos satisfacción con los resultados escolares obtenidos así como con las relaciones que establecen con sus docentes. (Díaz-Aguado et al., 2004).

En cuanto a la prevención y el tratamiento de la agresión, se hace especial hincapié en la idea de que el riesgo de ser víctima de acoso aumenta por varias razones, entre las que destacamos la pertenencia a una minoría étnica que tiene una situación desfavorable (Troyna y Hatcher, 1992); así como la presencia de dificultades de aprendizaje en aulas ordinarias. Por esta razón, se considera que hay que fomentar la inclusión en las aulas –ya que nos encontramos en una sociedad multicultural-, con el fin de establecer el menor número de diferencias posible; llevando a cabo las adaptaciones curriculares pertinentes, elaboradas por expertos de la comunidad educativa; atendiendo en la medida de la posible, a las características y necesidades del alumnado.

Para proceder a la resolución de este tipo de problemas, debemos tener en cuenta las descripciones psicológicas aportadas por la víctima, destacando los cambios que es preciso llevar a cabo en la escuela, con el fin de evitar que se produzcan este tipo de situaciones (Nabuzoka y Smith, 1993). Las investigaciones que se han realizado con el paso del tiempo, muestran que los resultados más eficaces que se han obtenido, se deben al desarrollo de programas de prevención en centros escolares, a largo plazo y no de forma puntual (Carney y Merrell, 2001), ya que resultaría ineficaz en su ejecución, careciendo de sentido. Por tanto, es necesario reflexionar sobre las consecuencias que tiene la violencia de género existente en parejas estables, planteando como posible solución, el desarrollo de programas de prevención dentro de las instituciones educativas (Sebastian et al., 2010). Un aspecto que me parece importante destacar es que se ha observado que tener amigos y caer bien a los demás, protegen a los sujetos que sufren este tipo de agresiones, tanto físicas como verbales. (Baker, 1998; Cowie, 2000; Pellegrini et al., 1999; Salmivalli et al., 1996; Smith et al., 2004). Por tanto, de esta idea se desprende que para prevenir la violencia, es necesario realizar una intervención con el aula (en su conjunto), promoviendo el establecimiento de relaciones interpersonales (Salmivalli, 1999), mediante el aprendizaje cooperativo y la realización de actividades que proporcionen experiencias de igualdad (Cowie y Sharp, 1994; Gillborn, 1992; Horton, 1991; Troyna y Hatcher, 1992). Así, evitaríamos el aislamiento sufrido por algunos alumnos; y como consecuencia de ello, se procedería a la

desaparición de situaciones de exclusión. Cuando los adolescentes se encuentran en contextos relacionados con el ocio, afirman que sufren menos situaciones de agresión que en la escuela.

Otro aspecto que me parece interesante mencionar es que a medida que pasa el tiempo, se observa una mayor dificultad a la hora de establecer relaciones entre el profesor y los alumnos, especialmente en la etapa educativa referente a Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Este hecho es producido por el fácil acceso que tienen los alumnos a los medios de comunicación, lo cual permite que ejerzan la violencia con mayor frecuencia (Terry, 1998). Además, podemos ver un mayor riesgo de violencia entre iguales en la adolescencia temprana, que en edades más avanzadas (Díaz-Aguado et al., 2004), ya que, en la mayoría de los casos, la madurez se va adquiriendo a medida que el individuo avanza por los distintos estadios. Concretamente en dicha etapa educativa (ESO), de los 13 a los 15 años, donde resulta de vital importancia llevar a cabo programas de prevención de violencia, adoptando –en la medida de lo posible- una perspectiva ecológica, que como dije anteriormente, se basa en las interacciones que tiene el individuo con los contextos en los que se desarrolla su vida (Torrego y Moreno, 2003). No tenemos que perder de vista una adecuada organización de las actividades escolares, junto con la colaboración de la escuela con las familias y la sociedad. Para prevenir la violencia escolar es preciso adaptar los dos contextos educativos principales, la familia y la escuela, a los cambios sociales que tienen lugar hoy en día; organizando las actividades de tal forma que exista una coherencia entre éstas y los valores que nuestra sociedad pretende transmitir (Ahmed y Brathwaite, 2004). Se trata de una tarea de corresponsabilidad, en la que tiene que existir como premisa esencial, la coordinación entre los agentes implicados en el proceso educativo.

En cuanto a los programas de prevención de la violencia escolar, se establecen una serie de estrategias tales como: una política escolar basada en normas y sanciones contrarias al acoso, la impartición de habilidades de resolución de conflictos y en apoyo a las víctimas, junto a un tratamiento específico con agresores y víctimas (Stevens, De Bourdeaudhuij y Van Oost, 2000). La finalidad reside en poner en marcha dichas actuaciones para disminuir los casos de violencia que tienen lugar en la escuela.

Cuando existe maltrato en la pareja, no sólo se origina un problema relacionado con los derechos y la igualdad entre hombres y mujeres, sino que supone un deterioro a nivel físico y psicológico; sin respetar los valores de equidad, dignidad y el derecho a la libertad. Uno de los principales problemas que nos ha llevado a esta situación, ha sido que los adolescentes utilizan la violencia como estrategia habitual para resolver los conflictos, sin intentar llegar a un consenso

mediante el diálogo de las partes implicadas, el cual es fundamental para llegar a acuerdos o resolver aquellos que surjan.

A la hora de hablar de violencia, no sólo nos referimos a las agresiones físicas, dentro de las cuales, se encuentran los golpes, las heridas, roturas, etc.; sino también a comportamientos relacionados con el dominio, la coacción, el control o el sometimiento, con el fin de que los demás hagan lo que queremos (González y Santana, 2001; Matud, 2007; Swart, Garth y Ricardo, 2002). En relación a este aspecto, algunos autores (Foshee, Bauman, Linder, Rice y Wilcher, 2007), comparten que los jóvenes varones agreden a su pareja principalmente con la finalidad de dominarla y controlarla; mientras que en el caso de las mujeres, se realiza para dar respuesta a una acción no admitida por ellas, tales como la infidelidad, traición, etc.; o bien, como una forma de desahogo ante una situación de ira. De esta manera, aunque siga siendo violencia – injustificada–, no estamos haciendo referencia al mismo tipo de violencia para cada sexo.

Otra cuestión importante a la que tenemos que prestar atención, considerando los datos extraídos en diversas investigaciones, es que la violencia en los jóvenes es bidireccional, es decir, es practicada tanto por hombres como por mujeres (González y Santana, 2001; O’Leary, Watson, Cascardi y Avery-Leaf, 2001; Straus, 2004). Eso sí, tenemos que tener en cuenta la frecuencia con la que se realiza; siendo menor en las segundas que en los primeros.

De lo mencionado anteriormente, podemos decir que se muestra que las chicas ejercen más violencia psicológica que los chicos, en cuanto a conductas relacionadas con celos, control, humillación, etc. (Archer, 2000; Muñoz-Rivas, Graña, O’Leary y González, 2007). Sin embargo, ellos son más violentos física y sexualmente que ellas (O’ Keefe, 1997; Schwartz, O’Leary y Kendziora, 1997; Straus, 2004).

En cualquier caso, lo que los datos sí ponen de manifiesto es que hay más mujeres agresoras en la adolescencia y juventud que en la edad adulta (González-Ortega, et al. 2008). Ligado a esta idea, otro estudio que resulta interesante, es el realizado por Harned (2001), quien encontró una tasa de prevalencia muy parecida en lo referente a la violencia física sufrida por ambos sexos. Eso sí, observó una diferencia: mientras que las mujeres sufrían más violencia sexual, los hombres padecían más violencia psicológica. Un ejemplo lo plasma este último autor, quien encontró dentro de la población adolescente que las agresiones psicológicas producían mayor estrés que las físicas. Las primeras son más difíciles de identificar tanto en su frecuencia como en intensidad. Por tanto, teniendo en cuenta los aspectos mencionados, se pudo deducir que la violencia fue más severa en el caso de las mujeres que en el de los varones.

En algunos casos, se ha dicho que la violencia entre jóvenes es más sutil que entre adultos. En la primera etapa, no son conscientes de las consecuencias que pueden ocasionar a la hora de mostrar ciertas conductas coercitivas y de control hacia su pareja. En cambio, en la segunda sí, llegando a ejercer violencia de género. Otra idea que no debemos perder de vista, es que la actitud violenta suele manifestarse de forma progresiva, es decir, no ocurre de una forma brusca e inesperada. A todos estos factores, tenemos que añadir la problemática –asociada– que conlleva el consumo de sustancias estupefacientes, así como ejercer una conducta sexual de riesgo. Ackard y Neumark-Sztainer (2002), encontraron que los sujetos que habían sido víctimas de haber sufrido algún tipo de violencia en cualquiera de sus modalidades, tenían mayor probabilidad de utilizar conductas inapropiadas relacionadas con el control del peso, los intentos de suicidio, y a su vez, mostraban puntuaciones inferiores en las variables relacionadas con la autoestima y bienestar emocional. Por ejemplo, dentro de este contexto, podemos decir que algunas situaciones de violencia están íntimamente ligadas al consumo de alcohol y drogas (O’Keefe, 1997). Dichas sustancias provocan una distorsión de la realidad, llevando al sujeto a la realización de acciones violentas. Se observa que algunos estudios ponen de manifiesto que los chicos justifican más estas actuaciones con sus parejas que las chicas; y que además, señalan a estas últimas, como culpables de estos actos (Díaz-Aguado, 2003; Markowitz, 2001). Por lo tanto, hay que destacar que no hacer un consumo responsable de sustancias estupefacientes (abuso de alcohol y drogas), constituye un importante factor de riesgo en las relaciones de pareja (Olsen, Parra y Bennet, 2010).

Merece igual importancia, tratar el tema relativo al impacto que tiene la violencia en la víctima. Las consecuencias de la violencia en las chicas son mucho más severas que las que se producen en los chicos, en lo referido a las lesiones, trastornos alimentarios y ansiedad (Muñoz-Rivas et al., 2007; O’Leary y Slep, 2003). Se trataría de consecuencias físicas, así como de dificultades emocionales (Follingstad, Wright, Lloyd y Sebastian, 1991; Foshee, 1996). El estudio de estas consecuencias, ha llevado a algunos autores a hablar de violencia leve, moderada o fuerte, en función de su naturaleza y efectos. Pese a que la mayor parte de las investigaciones, se han centrado en la violencia física, tanto la psicológica como la sexual, pueden tener consecuencias igual o más graves que la primera (O’Leary, 1999; Sarausa y Zubizarreta, 2000). En nuestro país, Muñoz-Rivas et al., (2007), afirman que la agresión verbal no sólo es la más frecuente, sino que es una práctica muy usual en las relaciones de pareja que mantienen los adolescentes.

Como vimos anteriormente, los comportamientos relativos a las agresiones sexuales, se refieren, principalmente, a las presiones psicológicas o físicas (coacción, intimidación,

indefensión, etc.) que se ejercen, con el objetivo de imponer relaciones sexuales no deseadas (Muñoz-Rivas, Graña, O' Leary y González, 2009; O'Keefe, 1997; Schwartz et al., 1997). La aparición de la violencia en las parejas durante la adolescencia, hace que este hecho continúe durante el matrimonio o la convivencia (Browne y Herbert, 1997; Muñoz-Rivas et al., 2006). Como consecuencia de esta actitud, se ocasionan una serie de dificultades de salud asociadas con el abuso de sustancias, sexo inseguro y conductas inadecuadas (intentos de suicidio, control de peso, baja autoestima).

Como sugiere Walker (2012), al igual que sucede en los adultos, en los jóvenes también observamos que una vez ejercida la violencia, aparece una fase de arrepentimiento, que se caracteriza por el hecho de que la persona que ha ejercido el maltrato, aparece arrepentida y quiere pedir perdón por lo sucedido (Muñoz-Rivas et al., 2009; O'Keefe, 1997; Schwartz et al., 1997). Surge un sentimiento de culpa asociado a una mala práctica, basada en la impulsividad y violencia; y no en la razón.

Dentro de los factores de riesgo, vamos a hablar de varios tipos. Por un lado, están los biográficos y personales (incluyen variables demográficas, históricas y clínicas). Por otro, los interpersonales (familiares) y socioculturales (contextuales y ecológicas). En esta línea, Rey (2008), ha puesto de manifiesto que las elevadas tasas de violencia femenina en la adolescencia – las cuales desaparecen en la adultez- pueden interpretarse como que son utilizadas como una forma de generar una mayor igualdad dentro de la pareja; o bien, para controlar los estados de inseguridad o ira generados por determinadas situaciones. Sin embargo, los hombres las utilizarían para ensalzar su figura dentro de la pareja, es decir, con la finalidad de conseguir que se haga lo que él quiere (Miller y White, 2003). O sea, un complejo de inseguridad frente a una actitud de dominio y sumisión hacia la pareja.

Otro factor que no debemos perder de vista es la pertenencia a una familia en la que se ha producido violencia contra la mujer o el hombre, así como, haber sido víctima de malos tratos infantiles (Matud, Marrero, Carballeira, Pérez, Correa, Aguilera y Pérez, 2003). Constituye el factor más tradicional dentro de este ámbito. En esta línea (Sears, Byres y Price, 2007), pusieron de manifiesto que en la adolescencia, tener actitudes permisivas hacia la violencia o haberla observado en el entorno familiar, pueden actuar como elementos que aprueben el uso de la misma en determinadas situaciones.

Como hemos visto, junto a los factores de riesgo, están los llamados factores de protección, dentro de los cuales se encuentran: una buena autoestima, alto rendimiento académico y adecuadas habilidades sociales (Fernández-Montalvo, Echeburúa y Amor, 2005).

Son fundamentales a la hora de conseguir un equilibrio tanto a nivel personal, como social y académico; lo cual permite al sujeto conseguir, en la medida de lo posible, los objetivos propuestos, así como plantear soluciones ante los problemas surgidos.

Utilizar la violencia como estrategia para resolver conflictos es algo que se puede constatar fácilmente, y que puede llegar a aceptarse por los dos miembros de la pareja (Smith, Winokur y Palenski, 2005). Esta idea está ligada al factor contextual, del que se ha empezado a hablar recientemente en este entorno. Olsen et al., (2010), señalan que los jóvenes están sumidos en una cultura en la que prevalece la violencia por encima de otros valores, y que este hecho, provoca que la ejerzan y que se conviertan en víctimas a medida que pasa el tiempo.

En este apartado, hay que incluir que ciertas características personales tales como: la impulsividad, los celos, escasas habilidades sociales a la hora de afrontar conflictos, etc.; han sido consideradas como elementos que pueden fomentar la aparición de comportamientos de maltrato (González-Ortega et al., 2008; González, Muñoz y Graña, 2003). Otra idea que merece especial atención es la mostrada por Katz, Washington y Coblenz (2002), quienes relacionan la violencia con una menor satisfacción y felicidad en sus relaciones de pareja (para ambos sexos). Así, Rivera-Rivera, Allen, Rodríguez-Ortega, Chávez-Ayala, Lazcano-Ponce (2006) pusieron de manifiesto en uno de sus estudios realizados con 4.587 chicas mexicanas, que el maltrato en las relaciones de pareja, es originado por ciertos estados anímicos como son: la depresión, el consumo de alcohol y tabaco y un bajo rendimiento escolar.

A modo de conclusión, de lo expuesto anteriormente, resulta preocupante la frecuencia con la que los jóvenes utilizan la violencia en sus relaciones de pareja, así como las consecuencias que ésta tiene en los contextos en los que el sujeto desarrolla su vida diaria. Este hecho requiere tanto una prevención como una actuación por parte de las autoridades educativas y sanitarias con carácter prioritario, si bien queremos terminar con la violencia en la pareja, y así poder concienciar a la juventud sobre los efectos que conlleva. Por tanto, resultaría necesario un aprendizaje centrado en la cooperación y participación, que nos permita construir una relación de pareja basada en la igualdad de oportunidades. Esta idea es considerada como una de las inversiones más rentables para alcanzar la felicidad de la persona y sociedad en la que vivimos. Esta problemática –violencia en la adolescencia- debería tener la misma repercusión que la violencia marital. Por esta razón, ejercen un papel muy relevante las campañas de identificación y prevención de la violencia en la pareja. En relación con los factores de riesgo, las investigaciones han demostrado que los más comunes son: la observación de la violencia entre los padres, haber sido víctima de malos tratos en la familia de origen o en otros entornos; así

como tener un estilo agresivo en la resolución de conflictos. Dichos aspectos llevan claramente a ejercer la violencia sobre la pareja. Existe un amplio abanico de estudios que ponen de manifiesto las consecuencias psicológicas y psicopatológicas por el hecho de ejercer este tipo de violencia. Asimismo, aquellos que resultan necesarios para ampliar los conocimientos sobre los factores individuales, familiares, sociales y situacionales que desembocan en este tipo de actos.

Siguiendo con la prevalencia, los factores de riesgo y las problemáticas asociadas con la violencia en el noviazgo, resulta interesante apuntar que a medida que pasa el tiempo, la violencia de género ha generado mucho interés dentro de los organismos oficiales y de los investigadores debido a la importancia que ocasionan las consecuencias de sufrir este tipo de actos. Podemos hablar de secuelas de tipo físico y de trastornos del comportamiento, como son la depresión, el estrés postraumático, los intentos de suicidio o los trastornos de alimentación (Krug, Dahlberg, Mercy, Zwi y Lozano, 2003; Navarro y Pereira, 2000; Guerrero, Velandia, Morales, Hurtado, Puyana y Bernal, 2001). También, se consideran actos de violencia en la pareja, aquellas acciones en las que unos de los miembros busca dominar a otro, cohibiéndole de hacer determinadas cosas por desconfianza (Instituto Colombiano de Medicina Legal y Ciencias Forenses, 2005; Krug et al, 2003).

Ligado a esta idea, Weisz, Tolman, Callahan, Saunders y Black (2007), comparten que es muy probable que un factor de riesgo para ejercer violencia en las relaciones que mantienen los adolescentes, sea que no están suficientemente preparados para dar respuesta a los problemas que se originan en las relaciones sentimentales. Carecen de estrategias de afrontamiento para poder resolver ciertos conflictos que van surgiendo. Por esta razón, recurren a la violencia como vehículo de resolución de situaciones que no son capaces de hacer frente mediante la utilización del diálogo.

En cuanto al primer aspecto -la prevalencia-, la violencia verbal es la más frecuente, quedando la física y la sexual en un segundo y tercer plano. Las mujeres son más victimizadas a nivel sexual que los varones.

Otro aspecto que no debemos perder de vista es que la violencia de la mujer hacia el hombre, se puede producir como consecuencia de una reacción defensiva en contra de la violencia sufrida (Miller y White, 2003). Por tanto, es considerada como un tipo de violencia reactiva y no instrumental; teniendo una mayor carga emocional que la ejercida por los hombres (Muñoz-Rivas et al., 2007).

Cuando un hombre ejerce violencia sobre su pareja, tendemos a pensar que se trata de una forma de reafirmar su postura dominante del hombre sobre el otro género. Mientras, que en el caso de las mujeres, se trataría de una reacción ante ciertas situaciones de infidelidad y frustración provocadas por el desapego emocional de su pareja (Miller y White, 2003). Esto último se interpretaría como una estrategia para buscar la equidad en la pareja.

En lo referente a la aceptación y justificación de la violencia, no nos podemos olvidar del papel tan importante que tiene la familia en este tema, así como el grupo de iguales, como vías de aprendizaje en las relaciones de pareja (Sears, 2007; Fredland, Ricardo, Campbell y Sharps, 2005). Se trataría de buscar un punto de partida sobre el que desarrollar las actuaciones de prevención en los distintos contextos en los que actúa el sujeto.

Enlazando esta idea con lo expuesto, una característica muy común que se encuentra en las personas que sufren violencia de pareja, es la experiencia de haber presenciado violencia o haber sido víctima de ella en la familia de origen (Klevens, 2001). Aquellos adolescentes que habían sido testigos de un conflicto interparental, veían con mayor naturalidad la agresión en las relaciones de pareja, llegando a creer que la violencia era un aspecto común en las mismas y a apreciarlo con normalidad. O'Keefe (1998), determinó que el entorno en el que se desarrolla la vida de un individuo, determina la probabilidad de que ejerza violencia tanto en la relación sentimental que estableciera como en el entorno en el que se encontrase. A esto, hay que sumarle un bajo rendimiento escolar junto a una baja autoestima, así como haber sido víctima de malos tratos infantiles. Este último aspecto, justifica la utilización de la violencia para resolver los conflictos (Matud, 2007). Gagné, Lavoie y Hébert, (2005), constataban que si una persona es objeto de sufrir violencia física, psicológica o sexual, era por haber tenido experiencias previas asociadas al acoso sexual *-bullying-* durante la etapa educativa. No tenía la misma intensidad haber sufrido violencia en el entorno familiar.

En lo relativo a la interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes, podemos decir que en el ámbito pedagógico, muy ligado a la intervención, juega un papel esencial la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner, tanto a la hora de realizar estudios como para poder analizar la realidad educativa (Colás, 2006).

Algunos autores (Jiménez, 2005), han observado que el profesorado tiene una escasa conciencia sobre la problemática que el género conlleva en los contextos escolares. Freixas (2001) establece una serie de características relativas al hombre y la mujer. A ella, la vincula con la maternidad, así como con el cuidado y responsabilidad del bienestar ajeno. A él, le enfrenta a la vida con fortaleza, conocimiento o poder. En este sentido, podemos decir que la masculinidad

se traduce en autoconfianza, resistencia y autosuficiencia a la hora de resolver los conflictos. Por ello, se hace necesario abordar la interiorización de estereotipos desde una perspectiva científica con una gran relevancia educativa.

También, Lagarde (1998), afirma que los estereotipos de género se aprenden desde la infancia, y que es a partir de ellos donde comienza la construcción de la identidad de género. Esta última es la que nos permite concebir e interpretar la realidad de una forma determinada, así como los pensamientos y actuaciones (Jiménez, 2005). No tenemos que perder de vista que los estereotipos constituyen herramientas socioculturales sobre las que se sostienen las normas de funcionamiento social, así como para construir la identidad de los sujetos. Por tanto, la interiorización de las diferencias de género, tienen un papel vital en la forma de pensar, interpretar y actuar de las personas, así como a la hora de establecer relaciones interpersonales. Relacionado con esta idea, Simón (2005), asegura que en la etapa de la adolescencia, las niñas perciben que su éxito irá ligado en gran parte a su belleza y simpatía; y muy raramente se verá asociado a sus capacidades intelectuales, artísticas o a su espíritu emprendedor y creador. Sin embargo, los chicos tienen un modelo de vida basado en el mandato. Ellos triunfan cuando muestran fortaleza, ingenio o inteligencia. Creen que pueden con todo. Todo ello, hace que las mujeres tengan baja autoestima y que los hombres adquieran cierta prepotencia. Una autoestima baja está ligada a una dependencia e inseguridad. En cambio, tener una actitud prepotente es fruto de ejercer una superioridad sobre los demás y mostrar agresividad en determinadas situaciones.

A continuación, voy a pasar a centrarme en una variable psicosocial determinada, como es la autoestima. El objetivo es analizar la relación existente entre la reputación social del adolescente, la violencia relacional en el contexto escolar y determinadas variables de ajuste psicosocial (soledad, autoestima y satisfacción).

A la vista de los resultados obtenidos en las investigaciones citadas, los adolescentes que buscan una reputación social no conformista (ideal), tienen una autoestima más baja, mayor soledad y se sienten más insatisfechos con su vida. En cambio, aquellos que ya poseen una reputación social conformista –también denominada percibida-, cuentan con menos sentimientos de soledad y gozan de una mayor autoestima y satisfacción. Es por este motivo por el que el segundo grupo tiene una participación menor en actos violentos de tipo relacional.

Existe un claro interés por estudiar las conductas violentas llevadas a cabo en la escuela, debido al aumento de la frecuencia y gravedad de las mismas (Smith, 2003). La conducta violenta conlleva graves consecuencias negativas tanto para el mantenimiento de la dinámica

escolar como para el establecimiento de relaciones sociales –ámbito interpersonal- (Estévez, Musitu y Herrero, 2005). Este hecho justifica el interés que tienen los autores por realizar investigaciones sobre esta problemática. En esta misma línea, Little, Henrich, Jones, Jawley (2003), definen la violencia relacional como el acto dirigido a ocasionar un daño en el círculo de amistades de otra persona, o bien, en su percepción de pertenencia a un grupo. En algunas ocasiones, esta actitud es producida por un sentimiento de envidia o por la no aceptación de uno mismo, así como de sus características. También, por la frustración ante la no consecución de los objetivos propuestos.

Los adultos suelen considerar la violencia relacional como “aceptable” durante la adolescencia temprana (Underwood et al. 2001). Pero no la justifican, ya que en el momento en el que se aprecien este tipo de comportamientos, convendría tomar una serie de medidas con el fin de reconducir esta situación.

Los estudios previos que se realizaron en este ámbito, muestran una clara relación entre la conducta violenta relacional y determinadas características personales y sociales de los alumnos, tales como: la posición que ocupan dentro de su grupo de iguales (Cillessen y Mayeux, 2004), el sentimiento de soledad (Grotperter y Crick, 1996), y otros problemas relacionados con el ajuste emocional, como por ejemplo, la baja autoestima (Crick y Nelson, 2002). Todos estos factores, repercuten de manera importante en la satisfacción del adolescente, la cual está muy ligada con el desarrollo de comportamientos desajustados y violentos durante esta etapa madurativa (MacDonald et al. 2005).

El reconocimiento social que proporciona el grupo de iguales tiene claros beneficios para el adolescente, ya que incide de manera muy positiva en la integración social, en la autoestima emocional y social, así como en la satisfacción personal (Estévez, Herrero y Martínez, 2006). Todos los aspectos mencionados, se han relacionado con el comportamiento violento: los adolescentes que presentan problemas de conducta violenta, suelen tener mayores sentimientos de soledad (Cava, Musitu y Murgui, 2007). Otra idea que me gustaría destacar, es que en algunas investigaciones, se concluye que las chicas utilizan la violencia relacional con mayor frecuencia que los chicos (Crick y Grotperter, 1996), mientras que otros estudios afirman lo contrario (Goldstein, Tisak y Boxer, 2002), o no encuentran diferencias significativas en función del sexo (Underwood , Galenand y Paquette, 2001).

De todo lo expuesto anteriormente, se desprende que existe una clara relación entre la reputación social del adolescente, la violencia relacional en el contexto escolar, y determinadas variables de ajuste psicosocial (la soledad, autoestima y satisfacción con la vida). También, este

tipo de violencia –relacional- será utilizada por aquellos adolescentes que quieren tener una nueva identidad social que les sirva para integrarse en su grupo de iguales, y así ser respetados y valorados. Sin embargo, los que no quieran mejorar su reputación dentro del grupo, no emplearán esta violencia. Se sienten cómodos con la posición que ocupan. En este sentido, Cillesen y Mayeux (2004), en uno de los estudios llevados a cabo, señalan que los adolescentes con una elevada popularidad social, presentan una gran habilidad para lograr objetivos personales en el ámbito interpersonal. En este sentido, varios estudios hacen referencia a que éstos emplean la violencia relacional tanto para mantener como para mejorar su reputación en el grupo de iguales (Nelson, Robinson y Hart, 2005).

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que los adolescentes con una reputación social cuestionada por sus iguales, que son rechazados socialmente por sus compañeros o que carecen de amistades de confianza, obtienen altas puntuaciones en soledad, y bajas en autoestima y satisfacción con la vida (Renshaw y Brown, 1993). De la misma manera, podemos decir que, en función de los resultados obtenidos en varios estudios, los sentimientos de soledad e infelicidad en la etapa madurativa de la adolescencia, son estables a lo largo del tiempo y se asocian con una baja autoestima y un desequilibrio psicosocial (Boivin, Hymel y Bukowski, 1995; Renshaw y Brown, 1993). Dada esta situación, con una alta probabilidad, estos adolescentes carecen de reconocimiento social y cuentan con grandes sentimientos de soledad, relacionada con una insatisfacción hacia la vida, lo cual conlleva un mayor empleo de violencia relacional. MacDonald et al. (2005), observan una elevada frecuencia de conductas violentas en jóvenes que tenían una baja satisfacción con sus vidas. Dicha inconformidad hace que sientan frustración al no conseguir las metas que se proponen, y que como consecuencia de ello, muestren actitudes violentas.

Relacionado con lo expuesto anteriormente, es a partir de este momento, cuando me centraré en una investigación que aborda tres conceptos muy relacionados entre sí, como son: la autoestima, el autoconcepto y la autovalía. Veremos brevemente en qué consiste cada uno de ellos.

El autoconcepto hace referencia al sistema de creencias que el individuo tiene sobre sí mismo, que son el resultado de un proceso de análisis, valoración e integración de la información sobre la propia experiencia (González-Pienda, Núñez, González-Pumariiega y García, 1997). Resulta interesante estudiar el tema del autoconcepto desde una perspectiva multidimensional, en el que se integren tanto aspectos cognitivos como afectivos (Marsh y Craven, 2006). En esta variable, podemos diferenciar varios componentes, como son: el físico, académico, personal y

social (Isiksal, 2010; Menjares, Michael y Rueda, 2000). Según Marsh y Craven (2006), el término autoestima se ha utilizado para referirse a la valoración global del autoconcepto, siendo la primera más transitoria y dependiente del contexto en el que nos encontremos. La relación que tiene con los distintos componentes –autoconcepto-, está apoyada en la validación para la población española de la Escala de Autoestima de Rosenberg (RSES; Rosenberg, Schooler y Schoenbach, 1989).

Así, Crocker et al. (2002), afirman que la autoestima varía en función de las circunstancias que tiene el individuo, lo cual afecta considerablemente a la motivación. Los adolescentes están motivados por obtener éxito en la consecución de sus objetivos, lo cual genera que tengan emociones positivas intensas, junto con una alta autoestima. Sin embargo, evitan situaciones que les lleven al fracaso, caracterizado por tener emociones dolorosas junto con una baja autoestima (Crocker et al. 2002; Crocker et al. 2006). Una autoestima alta en adolescentes, está relacionada con la reducción del estrés cotidiano (Dumont y Provost, 1999). Disfrutan de más experiencias positivas y son más eficaces a la hora de afrontar determinadas experiencias negativas; dando lugar a respuestas más adaptativas ante el fracaso (Dodgson y Wood, 1998; Tashakkori, Thompson, Wade y Valente, 1990). También, muestran más persistencia por conseguir tareas que en un primer momento no pudieron hacerlo (Sommer y Baumeister, 2002). Tienen, además, una planificación mayor en el ámbito académico (Vázquez, Hervás y M y Ho, 2006); obteniendo mejores resultados.

Mantener una autoestima elevada en el ámbito académico, favorece que se tenga una mejor percepción de autoeficacia y el uso de mejores estrategias de aprendizaje, conlleva una mejor interiorización de la información recibida (Gargallo, Garfella, Sánchez, Ros y Serra, 2009; Núñez, González-Pienda, García, González-Pumariega, Roces, Álvarez y González, 1998). En lo referente a las relaciones sociales, los adolescentes con una autoestima alta, tienen mejores impresiones por parte de sus iguales y se muestran más cercanos (Neyer y Asendorpf, 2001). En cambio, aquellos con una baja autoestima, cuando fracasan, afrontan las situaciones de una forma menos eficaz, y suelen generalizarlos a otras situaciones (Kernis, Grannemann y Barclay, 1989).

Durante la etapa de la adolescencia, los hombres tienen una autoestima más elevada que las mujeres (Robins, Trzesniewski, Tracy, Gosling y Potter, 2002). La adolescencia temprana ha sido considerada como un periodo muy relevante para la formación de la autoestima (Twenge y Campbell, 2001). Este periodo se caracteriza por el acontecimiento de situaciones novedosas, y en ocasiones, estresantes, que suponen un desafío para la visión que los adolescentes tienen

sobre sí mismos (Steinberg y Morris, 2001; Twenge y Campbell, 2001), así como de su equilibrio emocional (Larson, Moneta, Richards y Wilson, 2001). Por esta razón, en estas edades, los jóvenes sufren fuertes variaciones de autoestima, que tienden a disminuir conforme avanza la adolescencia y se alcanza la edad adulta (Block y Robins, 1993). Aquellos que tienen una autoestima inferior, son mucho más vulnerables al impacto de los acontecimientos cotidianos que los que tienen una autoestima mayor (Campbell, Chew y Scratchley, 1991). También, Crocker, Sommers y Luhtanen, (2002) han demostrado que las variaciones en la autoestima se producirán en función de la obtención de éxitos o fracasos en aquellas áreas que ponen en riesgo su percepción de autovalía. O sea, saldrá fortalecida cuanto más éxitos se obtengan, y más débil cuando se tengan fracasos.

Llegados a este punto, podemos definir la autoestima como una variable que afecta al ajuste psicológico y social. Los jóvenes que tienen una baja autoestima, tienen una serie de síntomas psicopatológicos (Garaigordobil, Pérez y Mozaz, 2008); tales como: ansiedad, desesperanza, cuadros depresivos y tendencias suicidas (Overholser, Adams, Lehnert y Brinkman, 1995; Donnellan et al. 2010; Rodríguez Naranjo y Caño, 2010). Sienten que su vida no tiene sentido y que no valen para nada. Por esta razón, es fundamental una detección precoz para poner en marcha programas educativos que refuercen aquellas variables más deficitarias. La autoestima baja también es frecuente en jóvenes que manifiestan conductas agresivas (Garaigordobil y Durá, 2006; Robins), conductas antisociales (Calvo, González y Martorell, 2001; Donnellan, Trzesniewski, Robins, Moffitt y Caspi, 2005; Owens, 1994), violencia escolar (Cava, Murgui y Musitu, 2006; Musitu, López y Emler, 2007; Martínez, Murgui, Musitu y Monreal, 2008) y violencia relacional (Moreno et al. 2009). Además, aquellos que tienen una baja autoestima, tienden a consumir importantes cantidades de alcohol (Scheier, Botvin, Griffin y Díaz, 2000; Zimmerman, Copeland, Shope y Dielman, 1997).

En este mismo sentido, en una de las investigaciones llevadas a cabo por Becker y Grilo (2006), encontraron que en adolescentes hospitalizados por motivos psiquiátricos, una baja autoestima se convierte en un elemento predictor del consumo de alcohol en mujeres, pero no en varones. En el periodo universitario, Kavas (2009), afirma que la baja autoestima está asociada con un incremento en el consumo de alcohol y drogas. Sin embargo, García, Zaldívar, López y Molina (2009), muestran que estos dos aspectos –autoestima y alcohol- no se encuentran relacionados. Pero sí encontramos una asociación cuando abordamos este tema desde un enfoque multidimensional. Karatzias, Power y Swanson (2001) encontraron que una baja autoestima en el contexto familiar, conlleva conductas relacionadas con la experimentación del alcohol y las

drogas. Lo mismo ocurre si se sienten poco valorados por sus padres (Pinazo, Pons y Carreras, 2002). Creen que nadie les comprende y que consumiendo ciertas sustancias estupefacientes, el problema se solucionará. Pero no, lo que hace es agravar aún más la situación.

Otro aspecto a destacar, es que los jóvenes con baja autoestima, presentan una peor salud física (William, Chan, Chung y Chui, 2010). Dentro de las actitudes y comportamientos que se asocian a ésta –baja autoestima-, y que constituyen un riesgo para la salud, destacan: mantener relaciones sexuales sin protección (Salazar, DiClemente, Wingood, Crosby, Harrington, Davies, Hook y Oh, 2004), o sufrir trastornos de anorexia y bulimia (Gila, Castro, Gómez y Toro, 2005; Stein y Corte, 2003).

Por último, como hemos dicho anteriormente, tener una baja autoestima durante la adolescencia es un factor de riesgo para diversos problemas en la edad adulta, ya que existe un mayor riesgo de sufrir una peor salud física y mental, así como tener una mala proyección laboral y económica; en comparación con los adolescentes que tienen una alta autoestima (Trzesniewski, Donnellan, Moffitt, Robins, Poulton y Caspi, 2006), que llevan a cabo conductas que eviten los sentimientos negativos propios de los fracasos (Park y Maner, 2009). Para mejorar la autoestima en adolescentes, resulta muy útil prevenir problemas de conducta, emocionales y de salud mediante el desarrollo de programas que permitan conseguir un equilibrio psicosocial.

Prueba de ello, son los trabajos realizados por Mestre y Frías (1996), que emplean estrategias relacionadas con el afrontamiento de problemas, incluyendo el aprendizaje de las habilidades sociales. En esta misma línea, Garaigordobil (2002; 2007), afirma que en la intervención, resultan muy efectivas las estrategias para la mejora de la comunicación, las interacciones sociales, la expresión y comprensión de emociones y la resolución de conflictos. De esta forma, se produciría un incremento de las conductas interpersonales y, como consecuencia de ello, una disminución de la conducta antisocial. Se trataría de incrementar aquellos comportamientos que permiten alcanzar las metas propuestas para un adecuado desarrollo adaptativo del adolescente a la sociedad en la que vive.

También, resulta interesante producir una serie de cambios en las pautas educativas de los padres y agentes implicados en el proceso, con el fin de producir mejoras en el nivel psicosocial del individuo. En algunos estudios, se encuentra que tanto un escaso apoyo afectivo como una falta de autoridad por parte de las figuras paternas, hacen que existan desajustes conductuales en adolescentes (Buehler y Gerard, 2002), provocando una falta de confianza e inseguridad en los mismos.

Al igual que ocurre en otras situaciones, la investigación indica que las intervenciones, realizadas para conseguir que la autoestima en edades tempranas mejore, son más eficientes cuando se llevan a cabo en el contexto escolar (Haney, Durlak, 1998); siendo éste el más apropiado para que se produzcan los cambios deseados, que estarán promovidos por los agentes educativos principales. El hecho de que los adolescentes en edades tempranas, se caractericen por sufrir importantes cambios en sí mismos, hace que esta variable sea especialmente influenciada en estas etapas (Robins y Trzesniewski, 2005). La utilización de estas estrategias sería más efectiva si se tuvieran en cuenta durante la intervención, a las familias, y se incluyeran dentro del currículum escolar.

La violencia en la pareja, puede ser interpretada como un acto de poder, en el que se pretende controlar la voluntad de la persona con la que se establece un vínculo muy cercano, ya sea de noviazgo, matrimonio o cohabitación -este último tiene un reconocimiento legal distinto al segundo- (Moral y López, 2012). La violencia siempre ha estado presente en nuestra sociedad, bien como una reacción frente a situaciones frustrantes o como un mecanismo de defensa ante ciertas adversidades (Burton y Hoobler, 2011). Dicho esto, tenemos que hacer mención a la idea de que los medios de comunicación, cada vez se centran más en la violencia doméstica; lo que conlleva que esta problemática se vea incrementada (Maqueda, 2006), por la publicidad que recibe este tipo de actuaciones. También, se ha demostrado que las denuncias han aumentado en los meses vacacionales, donde la convivencia de la pareja es mayor; así como en los periodos de crisis económica en los que tiene lugar una subida de la tasa de desempleo, y como consecuencia de ello, existen más necesidades en las familias (MacInnes y Pérez, 2006).

A la hora de explicar las causas de la violencia en la pareja, podemos destacar las siguientes: excesivo control sobre la mujer (Kelly y Johnson, 2008), existencia de violencia en la familia de origen (Delgado, 2005), mostrar una actitud pasiva ante las dificultades de pareja (Moral, López, Díaz-Loving y Cienfuegos, 2011), echar la culpa a otra persona de lo que ocurre (Cienfuegos y Díaz-Loving, 2010). Afortunadamente, vivimos en una sociedad en la que la igualdad entre hombres y mujeres va alcanzando niveles óptimos, eliminando de esta forma, estereotipos sexistas que han marcado nuestra cultura a lo largo de los últimos años. Todo ello, puede comprenderse mejor cuando lo enfocamos desde una perspectiva ecológica, que engloba diversos factores, como son: los culturales, sociales, familiares y personales. Una visión global que nos puede ayudar a entender las causas de ejercer la violencia en la pareja.

Retomando de nuevo el modelo ecológico, que considera la violencia como el producto de una serie de factores, agrupados en cuatro niveles distintos, los cuales se encuentran

interrelacionados, ejercen una influencia vital en el comportamiento humano. A continuación pasaré a detallar en qué consiste cada uno:

- Nivel individual: En este nivel se encontrarían los aspectos cognitivos, emocionales y conductuales. En relación con la violencia encontraríamos la ausencia o rechazo del padre, el maltrato o el abuso en la infancia, así como el apego.
- Microsistema: Es el nivel más cercano al individuo, y engloba los comportamientos, roles y relaciones características de los contextos en los que el sujeto realiza sus actividades diarias, en los que puede establecer una interacción cara a cara fácilmente (Bronfenbrenner, 1994). Se trata de familias que utilizan estrategias agresivas para la resolución de conflictos. Destacamos la dominación, el abuso de alcohol y otras drogas y los conflictos verbales.
- Exosistema: Hace referencia al ámbito social, centrado en la transmisión y mantenimiento de aspectos culturales. Factores como un bajo estatus socioeconómico, el desempleo o el aislamiento de la mujer, se encontraría dentro de este nivel.
- Macrosistema: Consta del conjunto de creencias y valores culturales que ejercen una influencia sobre los niveles anteriores. La dominación del varón, los roles de género y la aceptación del castigo físico, son los pilares fundamentales que va a incluir este nivel (Heise, 1998).

La perspectiva ecológica hace hincapié en una extensa diversidad de factores explicativos de la violencia, asignando una gran relevancia a variables del entorno, la cultura y el desarrollo del individuo en los ámbitos en los que interactúa. De ahí, que la intervención se tenga que realizar en todos y cada uno de ellos, con el fin de buscar el bienestar tanto intra como interpersonal.

Ligado a lo anteriormente expuesto, podemos señalar que el machismo se convierte en un predictor muy importante cuando las mujeres son las receptoras de actitudes violentas, estando asociado a la violencia en la infancia. De ahí que se haga necesario, establecer una serie de normas y conductas en dicha etapa, con el fin de mantener un desarrollo madurativo basado en el equilibrio personal. Por tanto, el apoyo se convierte en un indicador de afecto y calidad de la relación (Díaz-Loving y Sánchez-Aragón, 2002)

Se trata de una relación correspondida, en la que, en el momento que uno de los miembros de la pareja tiene algún problema, existe una disposición por parte del otro con el fin de solucionarlo. La falta de comunicación, lleva en la mayoría de los casos, a situaciones de

tensión, frustración e irritación que desembocan en el ejercicio de la violencia. Entre las estrategias diferenciales de afrontamiento, como predictores de ejercer la violencia, aparece la ausencia de afecto en mujeres y la falta de negociación en los hombres. El diálogo es la única vía que se puede utilizar para solventar los problemas que surgen en la pareja; buscando puntos de encuentro por ambas partes (Díaz-Loving et al. 2001). También, la baja escolaridad es un predictor de la violencia ejercida en hombres, pero no en mujeres.

En numerosas ocasiones, los especialistas interesados en actuaciones preventivas en violencia de género, como son los psicólogos, el profesorado o educadores, se encuentran con poca información y conocimientos que les ayuden a realizar una actividad profesional adecuada. En este área –violencia de género–, los factores de riesgo, se asocian tanto con el ámbito sociocultural como con la transmisión de los diferentes modelos de masculinidad y feminidad entre hombres y mujeres en función del género.

Dichos modelos, se centran en la construcción de estereotipos sexistas basados en creencias y actitudes de autoridad y dominio en el caso de los hombres, y en la dependencia y necesidad de protección en el caso de las mujer (Ferrer, Bosch, Ramis, Torres y Navarro, 2006). Por tanto, las actuaciones preventivas tienen que centrarse en dichas creencias presentes en niños, adolescentes y jóvenes, con el fin de cambiarlas para evitar la interiorización de comportamientos sexistas, y su posterior, ejecución.

La clave de la existencia de nuevas y viejas formas de sexismo, reside en la teoría de sexismo ambivalente (Glick y Fiske, 2001), según la cual, el sexismo tiene un comportamiento hostil y benévolo. El primero hace referencia al sexismo tradicional, centrado en la inferioridad de las mujeres frente a los hombres. No valoran sus capacidades y sienten inseguridad ante determinadas situaciones porque creen que van a fracasar. Sin embargo, el segundo –benévolo– expresa el deseo de los hombres por cuidar a las mujeres, protegerlas y adorarlas. Se trata de una visión limitada de la mujer.

A modo de conclusión, tanto el afrontamiento pasivo como la violencia en la infancia junto con el machismo, incrementa la violencia recibida. Como consecuencia de ello, se produce un menor apoyo de la pareja. En esta misma línea, tanto la atribución externa, como una menor escolaridad, incrementan la violencia ejercida. De esta idea se desprende que la prevención de la violencia debería comenzar desde la familia de origen, ya que es el contexto en el que el sujeto pasa más tiempo y donde comienza a establecer sus primeros vínculos afectivos. Una vez hecho esto, se debería comenzar a desarrollar dichos programas en otros ámbitos como son el escolar y

social, con el fin de que la intervención esté interrelacionada y sea más eficaz a la hora de que surjan posibles conflictos.

HIPÓTESIS

En este trabajo, me parece adecuado plantear como objetivo general:

- Investigar sobre las manifestaciones sexistas en adolescentes como precursores de la violencia.

Una vez hecho esto, haré referencia a los específicos:

- Conocer las puntuaciones que obtienen en el machismo hostil y benévolo en los adolescentes en función del sexo.
- Ver las diferencias que existen en la autoestima entre hombres y mujeres en la etapa de la adolescencia.
- Comprobar si en función de la edad, se producen cambios en lo referente a actitudes sexistas.

A continuación, mostraré las hipótesis específicas:

- Si existen diferencias en las puntuaciones obtenidas por los adolescentes en función del sexo en machismo hostil y benévolo.
- La autoestima es inferior en mujeres que en varones.
- La autoestima es diferente en función de la edad.

MÉTODO

En primer lugar, hablaré sobre los participantes. Para ello, me centraré en resumir brevemente en qué consiste la metodología selectiva.

Se trata de una serie de procedimientos que estudian los fenómenos bajo su presentación natural, es decir, no manipulan intencionadamente los niveles de la variable independiente. Existen varios tipos de métodos, como son: el correccional y el de encuestas por muestreo. El primero cada vez es menos utilizado porque nos lleva a una confusión dado su carácter metodológico y estadístico. Por tanto, hace que el análisis de los resultados sea mucho más complejo. Sin embargo, el segundo es utilizado cuando queremos describir determinadas características de una

población a partir de los datos obtenidos en una muestra pequeña. Es la estrategia más recomendable cuando lo que buscamos es la representatividad.

Dicho esto, voy a mencionar cuáles son los objetivos del método selectivo:

- Describir una realidad concreta.
- Identificar regularidades en el conjunto de los datos (Delgado y Prieto, 1997).

Además de las características señaladas, tenemos que destacar tres aspectos fundamentales, como son:

1. Muestreo: hacer un muestreo consiste en seleccionar un número limitado de participantes, con el objetivo de extrapolar los resultados de dicha muestra a una población concreta.
2. Recogida de información: la entrevista y el cuestionario constituyen los instrumentos de recogida de información más utilizados. En la primera, los datos se recogen a partir de las verbalizaciones de los sujetos; mientras que en el segundo, la información se limita a respuestas escritas de preguntas formuladas de antemano.

Los diseños selectivos, tienen como punto de partida aquellos aspectos que el investigador puede controlar y cambiar, con el fin de adaptar las características del estudio a los objetivos propuestos en la investigación. Se trata de una alternativa válida en aquellos casos en los que se generalizan los resultados de una muestra a una población.

A continuación, pasaré a hablar de las escalas utilizadas en este trabajo, como son: la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA) y la Escala de Autoestima basada en la Escala de Rosenberg, en la versión realizada por Cañete (2014).

Los resultados de los estudios llevados a cabo, indican que la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA), establece una clara diferencia entre el sexismo hostil y benévolo. Ésta surge con el objetivo de detectar el sexismo en adolescentes para realizar intervenciones dirigidas a prevenir la violencia de género dentro de la pareja. Las personas sexistas pueden tener actitudes hostiles hacia las mujeres. También, se hace referencia a que estas investigaciones ponen de manifiesto que los hombres obtienen puntuaciones más elevadas en sexismo hostil que las mujeres. Muestran actitudes machistas que conllevan una serie de comportamientos centrados en el dominio, en la desigualdad en el reparto de tareas, y en el abuso de poder ante la toma de decisiones.

Ésta fue elaborada a partir de un conjunto inicial de 57 ítems que fueron administrados a 6.497 estudiantes de cinco comunidades autónomas españolas (Madrid, Castilla La Mancha, 28

Extremadura, Asturias y Murcia). Esta batería inicial de ítems fue sometida a un proceso de depuración en base a criterios conceptuales y psicométricos hasta llegar a una versión final de 26 ítems (Cuadrado, Recio y Ramos, 2005). En relación a los criterios psicométricos, se descartaron aquellos ítems que tenían una calidad métrica baja, así como los que no diferenciaban de manera adecuada entre los dos tipos de sexismo –benévolo y hostil-. La revisión conceptual de los ítems fue supervisada por expertos. De los 26 ítems que forman la versión final de la escala, 16 se diseñaron para medir sexismo hostil y 10 para evaluar sexismo benévolo. La escala de respuesta a los ítems es tipo Likert con 6 anclajes (desde 1 = “totalmente en desacuerdo” hasta 6 = “totalmente de acuerdo”).

El modelo dimensional puesto a prueba en la escala de Detección de Sexismo en Adolescentes fue una estructura bifactorial, que diferencia de manera adecuada los dos tipos de sexismo, mencionados anteriormente. Para el análisis de las posibles diferencias entre ambos sexos, y tras comprobar el cumplimiento de los supuestos pertinentes, se utilizaron pruebas paramétricas. La escala DSA muestra una gran consistencia interna, tanto en el total de la escala, como en sexismo hostil y benévolo. Estos valores de fiabilidad superan incluso a los presentados por el total. También, podemos considerar que presenta una adecuada validez convergente.

Algunas de las investigaciones en las que se ha utilizado, han sido las llevadas a cabo por Expósito, Moya y Glick (1998), Lameiras y Rodríguez (2003) y Glick y Fiske (1996).

Podemos decir que esta escala –DSA- cuenta con buenas propiedades psicométricas, que son adecuadas para poder medir ambas formas de sexismo en adolescentes de nuestro país; concediéndole a los profesionales de este ámbito, un instrumento con el que obtener datos para crear programas preventivos. No podemos trabajar con adolescentes con estereotipos con los que no se identifican, ya que no obtendremos resultados deseados. Se trata de que esta escala se convierta en una herramienta importante para poner en marcha intervenciones dirigidas a disminuir la violencia de género en la pareja.

Por otra parte, la escala de autoestima, está formada por cuatro ítems de 3 alternativas y forma parte de una escala de variables psicosociales utilizadas para explorar las características de las personas en sus relaciones de pareja (Cañete, 2014). Posee una fiabilidad de ,741 y recoge los aspectos principales de la citada escala de autoestima de Rosenberg (1989).

Resultaría interesante que al margen de la obtención de datos, sería conveniente contar con el testimonio de alumnos, padres y profesores, con el objetivo de enriquecer las investigaciones llevadas a cabo hasta el momento. Además, la prevención se convierte en un

pilar fundamental para llevar a cabo programas psicoeducativos que nos permitan el diagnóstico y la posterior intervención de actitudes en aquellos contextos en los que el individuo actúa.

PROCEDIMIENTO

Para llevar a cabo la recogida de datos, me puse en contacto con el equipo directivo del Instituto de Educación Secundaria, “Gabriel y Galán”, de Plasencia. Dada la minoría de edad de los participantes se solicitó la autorización de los padres, así como el propio consentimiento de los alumnos.

El estudio tuvo lugar en el periodo escolar, concretamente en las horas de tutoría durante la primera semana del mes de marzo de 2016, lejos de los exámenes finales y de la prueba de acceso a la universidad, dado que un par de grupos pertenecían a 2º de Bachillerato. Antes de administrar el dossier de cuestionarios a los estudiantes, se explicaron los objetivos del estudio y se incidió en que la participación era voluntaria y que los datos serían tratados de manera confidencial. El investigador estuvo presente en la toma de datos para explicar los instrumentos empleados y resolver cualquier duda que pudiera surgir.

Se trata de un contraste de hipótesis para la media para dos muestras independientes.

La versión Excel que he utilizado para el análisis de los datos es del 2010.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

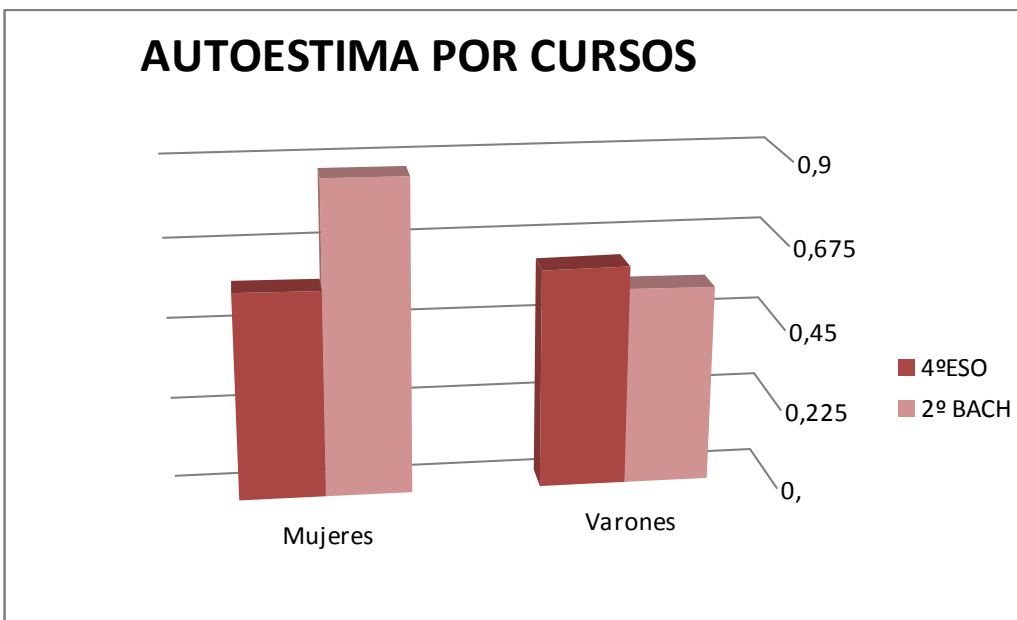
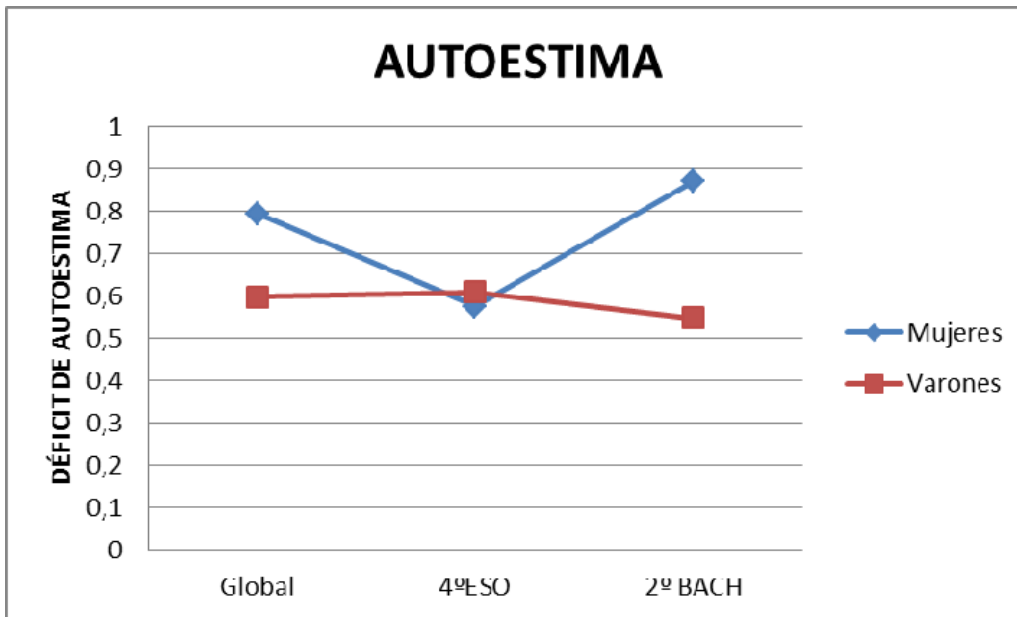
A. AUTOESTIMA

Tabla de resultados referente a la autoestima:

Tabla 1 Medias y desviaciones típicas de la escala de Autoestima en el total de la muestra y desglosadas por sexo						
	Total muestra		Hombres		Mujeres	
AUTOESTIMA	X	Sx	X	Sx	X	Sx
Todos los alumnos	0,69	0,44	0,60	0,38	0,79	0,47
4º de la ESO	0,6	0,41	0,61	0,44	0,56	0,33
2º de Bachiller	0,75	0,45	0,55	0,34	0,87	0,49

En relación a todos los alumnos, en la muestra, hay un mayor déficit de autoestima en mujeres que en hombres ($t=2,08$ $p < ,05$).

Por un lado, en 4º de ESO, observamos que no hay diferencias significativas referentes al déficit de autoestima entre hombres y mujeres de dicho curso ($t = -0,25$ $p > ,05$). Por otro, en 2º de Bachiller, sí hay diferencias significativas entre el déficit de autoestima en mujeres y hombres de este curso ($t= 2,74$ $p < ,01$). En concreto, las mujeres en este último curso, tienen un mayor déficit de autoestima que los hombres.



Es en este momento, cuando pasaré a centrarme en los resultados obtenidos, así como en su interpretación. En cuanto a la variable de estudio –autoestima–, en relación a todos los

alumnos, en la muestra, hay un mayor déficit de autoestima en mujeres que en hombres. Por un lado, en 4º de ESO, observamos que no hay diferencias significativas referentes al déficit de autoestima entre hombres y mujeres de dicho curso. Por otro, en 2º de Bachiller, sí hay diferencias significativas entre el déficit de autoestima en mujeres y hombres de este curso. En concreto, las mujeres en este último, tienen un mayor déficit de autoestima que los hombres. Se cumplen las hipótesis planteadas, las cuales hacen referencia a que la autoestima es diferente en función de la edad, y que es inferior en las mujeres que en los hombres.

Para averiguar si existe relación significativa entre la autoestima y los diversos tipos de sexismo estudiados, calcularemos el coeficiente de correlación de Pearson entre estas variables. Los resultados indican que no existe una relación significativa entre la autoestima ($r = ,026$) y el total de la escala DSA ($r = -0,22$). Tampoco entre la autoestima y el sexismo hostil ($r = ,0018$) ni benévolo, tanto para el grupo global como para los subgrupos de hombres y de mujeres ($p > ,05$ para todos los casos). Por tanto, podemos afirmar que en la autoestima en nuestro estudio, no guarda relación con el sexismo hostil ni benévolo.

En cuanto a los cambios que se producen en los niveles de autoestima durante la etapa de la adolescencia, debemos señalar que el hecho de que nuestra cultura tenga un nivel de exigencia elevado en cuanto al atractivo físico que debe tener la mujer, provoca que haya un mayor porcentaje de chicas que se muestren descontentas con su aspecto, y ello provoca, que el descenso de la autoestima sea superior entre ellas que entre los chicos (Oliva, 2000). De acuerdo con la tabla 1, en 4º ESO no se observan diferencias significativas, mientras que en 2º de Bachiller, las mujeres tienen un mayor déficit de autoestima, es decir, es inferior a la de los hombres. También, en nuestro estudio, observamos una relación directa –Pearson- entre el número de cigarrillos y el número de días que beben, es decir, cuantos más cigarrillos fuman, más días beben. En 4º ESO, apenas uno o dos alumnos fuman o beben. Sin embargo, en 2º de Bachiller, un 26% de los sujetos fuman –con un promedio de 5,92 cigarrillos-, y un 42,85% beben. Aquellos alumnos que cuentan con una baja autoestima, muestran una tendencia superior en lo relativo al consumo de drogas, concretamente con el tabaco ($r = ,268$ y $p < ,05$).

Tanto en el ámbito escolar, como en el deportivo, el aumento de las exigencias y de la competitividad, no sólo a nivel académico sino también en el deportivo, hace que estas diferencias aumenten (Wigfield et al.1991). Ligado a esta idea, lo mismo sucede cuando inician relaciones heterosexuales o cuando comienzan con la búsqueda de pareja, lo cual genera más presión y conllevará a que los hombres y mujeres se sientan más inseguros.

Durante la etapa de la adolescencia, los hombres tienen una autoestima más elevada que las mujeres (Robins et al. 2002). La adolescencia temprana ha sido considerada como un periodo muy relevante para la formación de la autoestima (Twenge y Campbell, 2001). Este periodo se caracteriza por el acontecimiento de situaciones novedosas, y en ocasiones, estresantes, que suponen un desafío para la visión que los adolescentes tienen sobre sí mismos (Steinberg y Morris, 2001; Twenge y Campbell, 2001), así como de su equilibrio emocional (Larson et al. 2001). En estas edades, los jóvenes sufren fuertes variaciones de autoestima, que tienden a disminuir conforme avanza la adolescencia y se alcanza la edad adulta (Block y Robins, 1993). Por tanto, los adolescentes con una autoestima inferior, son mucho más vulnerables al impacto de los acontecimientos cotidianos que los que tienen una autoestima mayor (Campbell et al. 1991).

Otros autores, Crocker et al. (2002) han demostrado que las variaciones en la autoestima se producirán en función de la obtención de éxitos o fracasos en aquellas áreas que ponen en riesgo su percepción de autovalía. O sea, saldrá fortalecida cuanto más éxitos se obtengan, y más débil cuando se tengan fracasos.

Tener una baja autoestima durante la adolescencia es un factor de riesgo para diversos problemas en la edad adulta, ya que existe un mayor riesgo de sufrir una peor salud física y mental, así como tener una mala proyección laboral y económica; en comparación con los adolescentes que tienen una alta autoestima (Trzesniewski et al. 2006), que llevan a cabo conductas que evitan los sentimientos negativos propios de los fracasos (Park y Maner, 2009). Por esta razón, para mejorar la autoestima en adolescentes, resulta muy útil prevenir problemas de conducta, emocionales y de salud mediante el desarrollo de programas psicoeducativos, cuyo objetivo es conseguir un equilibrio psicosocial.

Pese a un primer descenso de autoestima en esta etapa evolutiva, dicha variable – autoestima-, comenzará a recuperarse conforme el alumno se vaya encontrando más seguro en los nuevos roles que irá adquiriendo en los diversos contextos en los que interactúa (Oliva, 2000).

Relacionado con lo anteriormente expuesto, diversas investigaciones han puesto de manifiesto que los adolescentes con una reputación social cuestionada por sus iguales, que son rechazados socialmente por sus compañeros o que carecen de amistades de confianza, obtienen altas puntuaciones en soledad y bajas en autoestima y satisfacción con la vida (Renshaw y Brown, 1993). De la misma manera, podemos decir que en función de los resultados obtenidos en varios estudios, los sentimientos de soledad e infelicidad en la adolescencia, son estables a lo

largo del tiempo y se asocian con una baja autoestima y un desequilibrio psicosocial (Boivin, Hymel y Bukowski, 1995; Renshaw y Brown, 1993). Dada esta situación, con una elevada probabilidad, estos adolescentes carecen de reconocimiento social y cuentan con grandes sentimientos de soledad, relacionada con una insatisfacción hacia la vida, lo cual conlleva un mayor empleo de violencia relacional. MacDonald et al. (2005), observan una elevada frecuencia de conductas violentas en jóvenes que tenían una baja insatisfacción de sus vidas. Dicha inconformidad hace que sientan frustración al no conseguir las metas que se proponen, y que como consecuencia de ello, muestren actitudes violentas.

Ahora, me centraré en hablar sobre la relación que existe entre los dos tipos de sexismo – benévolo y hostil- y la variable que estamos estudiando en el desarrollo de este trabajo – autoestima-.

El sexismo es considerado como una actitud discriminatoria enfocada a las personas en virtud de su pertenencia a un determinado sexo biológico, en el que se asumen diferentes características y conductas, en función del rol desempeñado en la sociedad, ya seas hombre o mujer. Pese a que estas últimas –mujeres- han trabajado para conseguir grandes progresos que disminuyan la desigualdad de género; en numerosos estudios realizados en dicho ámbito, se ha demostrado que esa discriminación constante que se da en función del sexo, sigue siendo uno de los principales problemas presentes en nuestra sociedad actual.

Glick y Fiske (1996), identifican el sexismo ambivalente como la combinación de dos tipos de sexismo, mencionados anteriormente, con cargas afectivas opuestas. Por un lado, el sexismo hostil tiene una carga afectiva negativa, en el que se muestra una visión inferior de la mujer frente al hombre, que es quien domina la situación. Sin embargo, el benevolente tiene un tono afectivo positivo, y confiere a las mujeres el papel de esposas, madres, etc., las cuales están cargadas de romanticismo. Pese a esta idea, las considera como un ser vulnerable al que los hombres deben proteger. Claramente, estamos ante una actitud machista. Las actitudes sexistas no permiten considerar a la mujer en situación de igualdad, aun desempeñando una responsabilidad laboral muy similar (Walton y Politano, 2014).

En uno de los estudios llevado a cabo por Gaunt (2013), se analizó la relación del sexismo con emociones positivas (autoestima, felicidad, etc.) y negativas (ansiedad, depresión, ira, etc.). Mostró que las personas sexistas tienen una autoestima inferior que aquellas que tienen bajos niveles de sexismo. Esta idea se contrapone, con los resultados obtenidos en mi investigación, en el que se manifiesta claramente que no existe relación entre la autoestima y el sexismo hostil y benévolo. En otro estudio realizado por Angell (2005), se encontró que las

personas que eran menos sexistas tenían mayor autoestima; mientras que Lameiras y Rodríguez (2003), afirmaron que las mujeres sexistas benevolentes y los hombres sexistas hostiles tenían baja autoestima. Como podemos observar, existe una clara relación entre autoestima y sexismo ambivalente –hostil y benévolo–.

Quizás la obtención de los resultados en los que existe una clara relación entre autoestima y el sexismo ambivalente, se deban al tipo de población seleccionada para la muestra, al nivel sociocultural o económico que poseen los participantes que realizaron tal prueba, o bien, a la edad, atendiendo a la madurez de los sujetos. Lo que resulta especialmente interesante es poder comparar resultados en diversos estudios, lo cual nos permite enriquecer los conocimientos existentes en esta materia, sí como poder establecer futuras líneas de investigación, con el de ampliar las explicaciones relacionadas con una de las variables más importantes del ajuste psicosocial de la persona, y su relación con el sexismo hostil y benévolo.

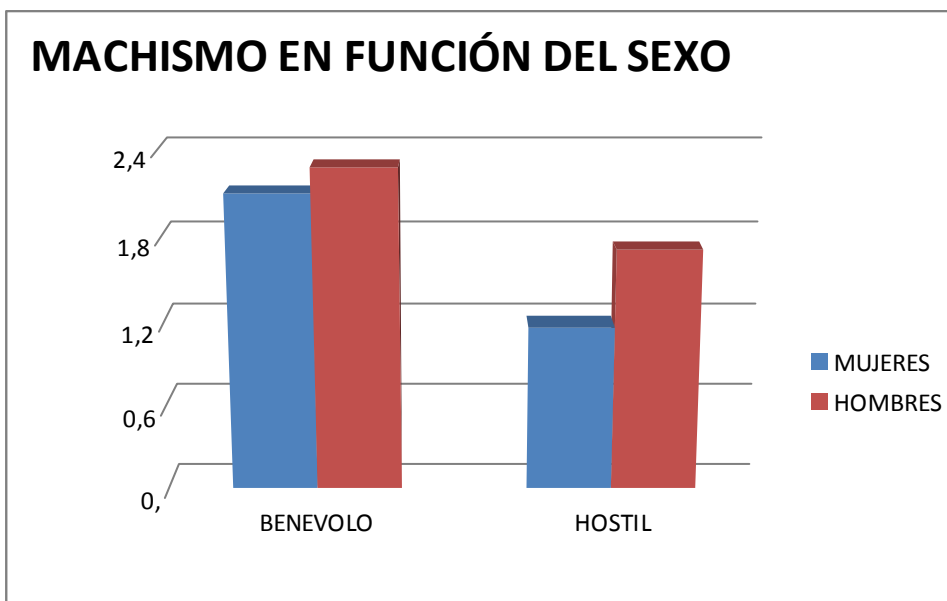
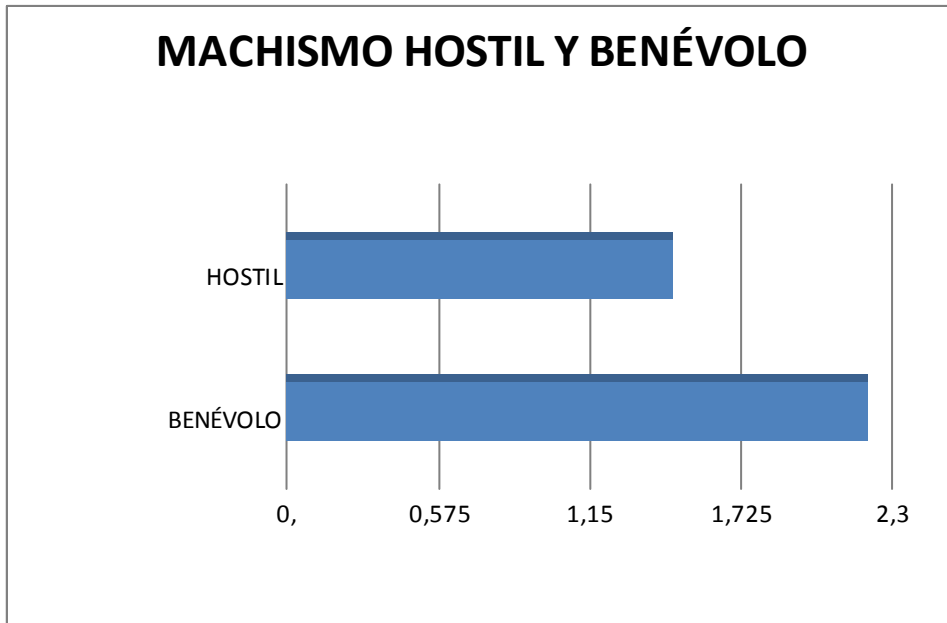
B. MACHISMO HOSTIL Y BENÉVOLO

Tabla de la relación entre machismo hostil y benévolo.

Tabla 2 Medias y desviaciones típicas de las escalas y subescalas del DSA en el total de la muestra y desglosadas por sexo						
	Total muestra		Hombres		Mujeres	
ESCALA DSA	X	Sx	X	Sx	X	Sx
Sexismo hostil (16 ítems)	1,46	0,65	1,71	0,74	1,17	0,32
Sexismo benévolo (10 ítems)	2,21	0,92	2,29	0,94	2,10	0,88
Total DSA	1,84	0,66	2,01	0,72	1,63	0,53

A la vista de los resultados expuestos, podemos afirmar que hay diferencias significativas referentes al sexismo hostil y benévolo para el total de la muestra ($t = 6,11$ y $p < ,001$). También, observamos que hay diferencias entre el machismo hostil y benévolo en el grupo de los hombres ($t = 3,27$ $p < ,001$) y también, en el grupo de las mujeres ($t = 6,22$ $p < ,001$). En ambos casos, es más frecuente el machismo benévolo. Sin embargo, el machismo hostil es mayor en hombres que en mujeres ($t = -4,52$ $p < ,001$).

Por último, destacar que hay diferencias significativas en el total de la escala DSA, entre hombres y mujeres ($t = -2,79$ $p < ,01$).



En el sexismo ambivalente o total de la escala DSA, sí encontramos diferencias estadísticamente significativas ($t = -2,79$ $p < ,01$), siendo mayor en hombres que en mujeres, lo cual coincide con nuestras expectativas iniciales. En la tabla 2 podemos ver los estadísticos descriptivos obtenidos por los participantes. Coincidiendo con las investigaciones realizadas por Vicente (2015), por un lado, observamos que hay una pequeña diferencia no significativa entre las medias de sexismo benévolo entre hombres y mujeres. Sin embargo, la diferencia es mayor cuando nos centramos en las medias de sexismo hostil, que sí es significativa, como indicamos anteriormente.

Son numerosas las investigaciones realizadas previamente, y que afirman que existen niveles más altos de sexismo tanto hostil como benévolo en hombres que en mujeres (Vázquez y Martínez, 2011; Garaigordobil y Durá, 2006), y una mayor superación de las creencias sexistas o el rechazo de la violencia por parte de ellas (Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001). En cambio, se ha encontrado en algún estudio más sexismo en mujeres que en hombres (Vázquez y Martínez, 2011). Estos últimos son menos usuales.

CONCLUSIONES

A la hora de centrarme en las conclusiones, he de decir que el objetivo principal de mi trabajo, consiste en valorar si existen diferencias significativas o no entre sexismo hostil y benévolo, con una variable concreta del ajuste psicosocial del individuo como es la autoestima. Por tanto, se trata de estudiar las posibles diferencias en sexismo según la edad (4º ESO y 2º de Bachiller) de los participantes de la muestra seleccionada; y conocer qué grupo, bien el de hombres o mujeres cuenta con un mayor déficit de autoestima, es decir, muestra mayor inseguridad en las actuaciones llevadas a cabo en los diversos contextos en los que el individuo interactúa.

También, hago referencia al enfoque ecológico, centrado en la interacciones y relaciones que se establecen entre los ámbitos en los que el sujeto se encuentra, con el fin de entender a la persona como un ser integral, y no de forma aislada, encontrando sentido a sus acciones (Torrego y Moreno, 2003).

Teniendo en cuenta los estudios llevados a cabo por algunos autores (Rutter et al. 1998; Sandroglio et al. 2002), y que a su vez, coinciden con los resultados obtenidos en mi trabajo, en el tema de la violencia género y sexismo, los hombres la emplean con mayor frecuencia y de forma más grave que las mujeres. A la hora de explicar la relación que existe entre género y agresión (Young y Sweeting, 2004), no debemos perder de vista que la principal condición de riesgo de ejercer violencia es la identificación con el dominio de los demás, ligado al estereotipo masculino más tradicional. Es la sociedad quien se ha encargado de definir un estereotipo para cada género en función de las creencias, sin atender a determinados aspectos que bajo mi punto de vista son de vital importancia: la inteligencia y el saber hacer.

Resulta interesante no olvidarnos de los llamados factores de protección, dentro de los cuales se encuentran una buena autoestima, alto rendimiento académico y adecuadas habilidades sociales (Fernández-Montalvo et al. 2005). Como expuse en el inicio del marco teórico, son fundamentales a la hora de conseguir un equilibrio tanto a nivel personal, como social y académico, lo que permite al sujeto conseguir, siempre atendiendo a sus posibilidades y limitaciones, los objetivos propuestos así como plantear soluciones ante los problemas que puedan aparecer. Esta investigación se limita al estudio de la autoestima como factor de protección. Sería interesante que se estudiara como futura línea de investigación, la influencia que ejerce el rendimiento académico y las habilidades sociales sobre dicha variable.

En lo referente al sexismo hostil y benévolo, me gustaría destacar que encontramos diferencias significativas entre machismo hostil y benévolo tanto en hombres como en mujeres. Este dato coincide con la hipótesis formulada, que hace referencia a que existen diferencias entre las puntuaciones obtenidas por los adolescentes entre machismo hostil y benévolo en función del sexo; siendo el primero mayor en hombres que en mujeres. Además, observamos que existe una relación directa entre el número de cigarrillos y el número de días que beben. En 4º ESO, apenas uno o dos alumnos fuman o beben; pero en 2º de Bachiller este número aumenta: un 26% reconoce que fuma –con un promedio de 5,92 cigarrillos al día-, y un 42,85% que bebe. Ligado a esta idea, podemos afirmar que aquellos sujetos que tienen una autoestima inferior, consumen mayor cantidad de sustancias estupefacientes; concretamente, de tabaco; ya que son más vulnerables a las relaciones interpersonales que establecen en los contextos en los cuales interactúan.

De lo expuesto anteriormente, se desprende que este hecho requiere tanto una prevención como una actuación por parte de las autoridades educativas y sanitarias, buscando la interrelación entre ellas tanto dentro como fuera del contexto escolar; si bien nuestra intención reside en terminar con la violencia en la pareja, y así concienciar a la juventud sobre los efectos adversos que tiene practicarla. Es decir, resultaría necesario un aprendizaje centrado en la cooperación y participación junto con el desarrollo de programas educativos y campañas de identificación y prevención, que nos permitan construir una relación de pareja basada en la igualdad de oportunidades, para alcanzar el equilibrio emocional y la felicidad de la persona. De esta forma, evitaríamos el aislamiento sufrido por algunos alumnos, y como consecuencia de ello, se procedería a la desaparición de situaciones de exclusión, promoviendo el establecimiento de relaciones interpersonales (Salmivalli, 1999).

No debemos olvidar que la autoestima en las mujeres, está muy ligada a la apariencia física, mientras que en los hombres, está unida a ciertas características como son el prestigio, poder o la competitividad. Ahora bien, no debemos perder de vista la idea de que el sexismo benevolente proporciona mayor felicidad en hombres y mujeres. El sexismo hostil lo contrario. Algunos aspectos como la discriminación, que es una experiencia estresante que disminuye la autoestima personal, ocasionan un mayor nivel de depresión y ansiedad.

A mi parecer, los escasos resultados que tenemos en esta área, sugieren la necesidad de llevar a cabo nuevos estudios que nos permitan clarificar la relación entre sexismo y las emociones positivas y negativas. Por esta razón, durante la etapa de la infancia y adolescencia, sería conveniente desarrollar programas, estrategias o actividades que fomenten variables

emocionales positivas. Se trataría de prevenir actitudes sexistas, con el fin de evitar la violencia de género que tantos casos dramáticos está trayendo en nuestra sociedad.

También, la educación en valores emocionales positivos (sentimientos de felicidad, una adecuada autoestima, etc.), nos permiten paliar estas actitudes violentas. Estos actos realizados tanto dentro como fuera de las instituciones educativas, desembocarían en un mayor nivel de bienestar personal, familiar y social; disminuyendo todos los prejuicios ocasionados por nuestra cultura en relación a las diferencias de sexo.

Una adecuada prevención, no debe olvidarse de trabajar para disminuir las emociones negativas, proponiendo actividades que fomenten el control de los sentimientos de ira, con el objetivo de alcanzar un bienestar tanto personal como social, que nos permita desarrollar la vida con el máximo equilibrio posible.

Llegado a este punto, la principal deficiencia que he encontrado a lo largo del desarrollo de este estudio, es que la muestra es pequeña, y por tanto, no representativa; lo cual hace que la validez de los datos, y su posterior interpretación, no sea la esperada. Pese a esa dificultad, considero que contamos con una serie de parámetros que nos permiten identificar claramente si existen diferencias significativas o no entre sexismo hostil y benévolo, así como con la autoestima, en función del género y la edad. También, debemos atender a la madurez del alumnado a la hora de responder al cuestionario, así como las experiencias que han tenido en su vida; junto con las condiciones atmosféricas y fisiológicas (exceso de calor, frío, fatiga, estrés, etc.) existentes durante la realización de este tipo de pruebas. Además, tendríamos que conocer si todos los ítems fueron explicados con claridad por parte del investigador, y si tenían una expresión adecuada.

Finalmente, visto con detenimiento el trabajo realizado, propongo como líneas de actuación futuras las siguientes: la relación existente entre el sexismo hostil y benévolo y la calidad de las relaciones de pareja y amistad, así como las repercusiones que tienen en los diversos contextos en los que el sujeto actúa.

Con esta aportación a todas las investigaciones realizadas en esta materia, sólo pretendo que mi aportación, contribuya a enriquecer lo realizado hasta ahora, y que en un futuro, otras líneas de actuación complementen y amplíen este ámbito tan interesante de la investigación: el sexismo en la adolescencia y las variables psicosociales que influyen en el bienestar psicosocial de la persona. Se trata de estar a gusto con uno mismo (intrapersonal), para poder proyectar ese sentimiento hacia los demás (interpersonal), sacando el máximo provecho de uno mismo en

todas las metas que nos propongamos en nuestra vida; no rindiéndonos ni frustrándonos cuando no conseguimos alguna, sino todo lo contrario, persistir y tener la misma ilusión por alcanzarla.

Un mundo apasionante en el que aún queda mucho por decir.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ackard, D.M., Neumark-Sztainer, D. (2002). Date violence and date rape among adolescents: associations with disordered eating behaviors and psychological health. *Child Abuse Neglect*, 26, 455-473.
- Ahmed, W. y Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: cause for concern for both families and schools. *Social Psychology of Education*, 7, 35-54.
- Angell, M. L. (2005). Race, sex roles, and sexuality. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering, 65(8-B), 4335.
- Archer, J. (2000). Las diferencias de sexo en la agresión entre parejas heterosexuales: una revisión meta-analítica. *Psychol Bull*, 126, 651-680.
- Becker, D.F. y Grilo, C.M. (2006). Prediction of drug and alcohol abuse in hospitalized adolescents: Comparisons by gender and substance type. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 1431-1440.
- Boivin, M., Hymel, S. y Bukowski, W. M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology*, 7, 765-785.
- Buehler, C. y Gerard, J.M. (2002). Marital conflict, ineffective parenting, and children's and adolescents' maladjustment. *Journal of Marriage and Family*, 64, 78-92.
- Burton, J.P. y Hoobler, J. M. (2011). Aggressive reactions to abusive supervision: The role of international justice and narcissism. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52, 389-398.
- Block, J. y Robins, R.W. (1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development*, 64, 909-923.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nurture reconceptualized: A bioecological model. *Psychological Review*, 101(4), 568-586.
- Browne, K. y Herbert, M. (1997). *Preventing Family Violence*. John Wiley y Sons: Chichester.
- Calvo, A.J., González, R. y Martorell, M.C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, 24, 95-111.

- Campbell, J.D., Chew, B. y Scratchley, L.S. (1991). Cognitive and emotional reactions to daily events: The effects of self-esteem and self-complexity. *Journal of Personality*, 59, 475-505.
- Cañete, M.A. (2014). *Variables psicosociales en mujeres víctimas de violencia machista*. Tesis doctoral departamento de Psicología y Sociología. Universidad de Zaragoza.
- Carney, A. G., y Merrell, K. W. (2001). Bullying in schools Perspectives on understanding and preventing an international problem. *School Psychology International*, 22(3), 364-382.
- Cava, M.J., Murgui, S. y Musitu, G. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18, 367-373.
- Cava, M.J., Musitu, G., y Murgui, S. (2007). Individual and social risk factors related to overt Victimization in a sample of Spanish adolescents. *Psychological Reports*, 101, 275-290.
- Cienfuegos, M. Y. y Díaz-Loving, R. (2010). Violencia en la relación de pareja, en Díaz-Loving, R. y S. Rivera Aragón (Eds.). *Antología psicosocial de la pareja: clásicos y contemporáneos*. Miguel Ángel Porrúa, México.
- Cillessen, A. y Mayeux, L (2004). From censure to reinforcement: developmental changes in the association between aggression and social status. *Child development*, 75 (1), 147-163.
- Colás, P. (2006). *Investigación, Género y Educación*. Conferencia. Universidad de Málaga.
- Cuadrado, I., Recio, P. y Ramos, E. (2005). El sexismo en adolescentes: depuración de una escala. Ponencia presentada en el Simposium “Métodos y técnicas de investigación el Psicología Social”, IX Congreso de Metodología de las Ciencias Sociales y de la Salud. Granada, 14-16 de septiembre del 2005.
- Crick, N.R., y Nelson, D.A. (2002). Relational and physical victimization within friendships: Nobody told me there'd be friends like these. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 599-607.
- Crocker, J., Sommers, S.R. y Luhtanen, R.K. (2002). Hopes dashed and dreams fulfilled: Contingencies of self-worth and graduate school admissions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 1275-1286.
- Delgado, A. R., y Prieto, G. (1997). *Introducción a los métodos de investigación de la psicología*. Madrid: Pirámide.

- Delgado, A. K. (2005). ¿Hasta que la muerte nos separe? La permanencia de las mujeres en un hogar violento, en Jiménez, M. (ed.). *Las caras de la violencia*. Unam y Dirección General de Equidad y Desarrollo Social, México.
- Díaz-Aguado, M.J. y Martínez-Arias, R. (2001). *La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Díaz-Aguado, M. J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del Psicólogo*, 84, 35-44.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R. y Martín Seoane, G. (2004). Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen uno. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación. Madrid: Instituto de la Juventud. Disponible también en: mtas.es/injuve/novedades/prevenciónviolencia.htm.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17 (4), 549-558.
- Díaz-Loving, R., Rivera-Aragón, S. y Sánchez-Aragón, R. (2001). Rasgos instrumentales masculinos, expresivos (femeninos), y normativos (típicos e ideales) en México. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33, 2, 131-139.
- Díaz-Loving, R. y Sánchez-Aragón, R. (2002). Autoestima y defensividad: ¿Los ingredientes de la interacción saludable con la pareja? *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 11, 19-38.
- Dodgson, P.G. y Wood, J. V. (1998). Self-esteem and the cognitive accessibility of strengths and weaknesses after failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75 (1), 178-197.
- Donnellan, M.B., Trzesniewski, K.H., Robins, R.W., Moffitt, T.E. y Caspi, A. (2005). Low self-esteem is related to aggression, antisocial behaviour, and delinquency. *Psychological Science*, 16, 328-335.
- Dumont, M. y Provost, M. (1999). Resilience in adolescents: Protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 343-363.

- Estévez, E., Musitu, G. y Herrero, J. (2005). The influence of violent behavior and victimización at school on psychological distress: the role of parents and teachers. *Adolescence*, 40, 183-196.
- Estévez, E., Herrero, J., Martínez, B., y Musitu, G. (2006). Aggressive and non-aggressive rejected students: An analysis of their differences. *Psychology in the Schools*, 43, 387-400.
- Expósito, F., Moya, M. y Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, 13, 159-169.
- Ferrer, V.A., Bosch, E., Ramis, M.C., Torres, G., y Navarro, C. (2006). La violencia contra las mujeres en la pareja: creencias y actitudes en estudiantes universitarios/as. *Psicothema*, 18, 359-366.
- Fernández-Montalvo, J., Echeburúa, E. y Amor, P. J. (2005). Aggressors against women in prisión and in community: An exploratory study of a differential profile. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 49, 158-167.
- Foshee, V. A. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types and injuries. *Health Education Research*, 11, 275-286.
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Linder, F., Rice, J. y Wilcher, R. (2007). Typologies of adolescent dating violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 22, 498-519.
- Follingstad, D. R., Wright, S., Lloyd, S. y Sebastian, J. A. (1991). Sex differences in motivations and effects in dating violence. *Family Relations: Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 40, 51-57.
- Fredland, N. M., Ricardo, I. B., Campbell, J. C. y Sharps, P. W. (2005). The Meaning of dating violence in the lives of Middle School adolescents: A report of a focus group study. *Journal of School Violence*, 4 (2), 95-114.
- Freixas, A. (2001). Entre el mandato y el deseo : la adquisición de la identidad sexual y de género. *La educación de las mujeres : nuevas perspectivas*, 2, 23-31.
- Gagné, M. H., Lavoie, F. y Hébert, M. (2005). Victimization during childhood and revictimization in dating relationships in adolescent girls. *Child Abuse and Neglect*, 29, 1155-1172.
- Garaigordobil, M. (2000). *Intervención psicológica en adolescentes: un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.

- Garaigordobil, M. (2002). Assessment of an intervention of social behaviour, intra-group relations, self-concept and prejudiced cognitions during adolescence. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 2, 1-22.
- Garaigordobil, M. (2007). Perspectivas metodológicas en la medición de los efectos de un programa de intervención con adolescentes: La evaluación pretest-postest y los cuestionarios de evaluación del programa. *Apuntes de Psicología*, 25, 357-376.
- Garaigordobil, M. y Durá, A. (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y modificación de Conducta*, 32, 37-64.
- Garaigordobil, M., Pérez, J.I. y Mozaz, M. (2008). Self-concept, self-esteem and psychopathological symptoms. *Psicothema*, 20, 114-123.
- García, J.M., Zaldívar, F., López, F. y Molina, A. (2009). The role of personality variables in drug abuse in a Spanish university population. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 7, 475-487.
- Gargallo, B., Garfella, P. R., Sánchez, F., Ros, C. y Serra, B. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (1), 16-28.
- Gaunt, R. (2013). Ambivalent sexism and perceptions of the women who violate gendered family roles. *Community, work and family*, 16 (4), 401- 416.
- Gila, A., Castro, J., Gómez, M.J. y Toro, J. (2005). Social and body self-esteem in adolescents with eating disorders. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 1, 63-71.
- Goldstein, S.E., Tisak, M.S., y Boxer, P. (2002). Preschoolers' normative and prescriptive judgments about relational and overt aggression. *Early Education and Development*, 13, 23-39.
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., González-Pumariega, S. y García, M. S. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9 (2), 271-289.
- González, M. P., Muñoz, M. J. y Graña, J. L. (2003). Violencia en las relaciones de pareja en adolescentes y jóvenes: una revisión. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 3, 23-39.
- González-Ortega, I., Echeburúa, E. y Corral, P. (2008). Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión. *Psicología Conductual*, 16, 207-225.

- González, R. y Santana, J. D. (2001). *Violencia en parejas jóvenes. Análisis y prevención*. Madrid: Pirámide.
- Guerrero, O., Velandia, E., Morales, A., Hurtado, M. Puyana, Y. y Bernal, V. (2001). *Reflexiones sobre violencia de pareja y relaciones de género*. Bogotá: Haz Paz.
- Glick, P. y Fiske, S. T. (1996). The ambivalent sexism inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 491-512.
- Glick, P. y Fiske, S. T. (2001). An ambivalent alliance: hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality. *American Psychological Association*, 56, 109-118.
- Grotperter, J. y Crick, N. (1996). Relational aggression, overt aggression and friendship. *Child Development*, 67 (5), 2328-2338.
- Haney, P. y Durlak, J.A. (1998). Changing self-esteem in children and adolescents: A meta-analytic review. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27, 423-433.
- Harned, M.S. (2001). Abused women or abused men? An examination of the context and outcomes of dating violence. *Violence and Victims*, 16, 269-285.
- Heise, L. (1998). An integrated, ecological framework. *Violence Against Women*, 4, 262-290.
- Instituto Colombiano de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2005). *Forensis: Datos para la vida*. Bogotá: Autor.
- Isiksal, M. (2010). A comparative study on undergraduate students' academic motivation and academic self-concept. *The Spanish Journal of Psychology*, 13, 572-585.
- Jiménez, R. (2005). *El aprendizaje cultural de género desde la teoría sociocultural*. Tesis doctoral (inérita). Departamento MIDE. Universidad de Sevilla.
- Karatzias, A., Power, K.G. y Swanson, V. (2001). Predicting use and maintenance of use of substances in Scottish adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 465-484.
- Katz, J, Washington, S., Coblenz, A. (2002). Are there gender differences in sustaining dating violence? An examination of frequency, severity, and relationship satisfaction. *Journal of Family Violence* 17, 247-271.
- Kavas, A. (2009). Self-esteem and health-risk behaviors among Turkish late adolescents. *Adolescence*, 44, 187-198.

- Kelly, J.B. y Johnson, M. P. (2008). Differentiation among types of intimate partner violence: research update and implications for interventions. *Family Court Review*, 46 (3), 476-499.
- Kernis, M. H., Grannemann, B. D. y Barclay, L. C. (1989). La estabilidad y el nivel de autoestima como predictores de la ira, excitación y hostilidad. *Revista de Personalidad y Psicología Social*, 56 (6), 1013-1022.
- Klevens, J. (2001). *Prevalencia y marcadores de riesgo entre mujeres que consultan la red pública de servicios de salud en Bogotá*. Bogotá: Secretaría Distrital de Salud.
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B. y Lozano, R. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. Washington: Organización Mundial de la Salud.
- Lagarde, M. (1998). *Identidad genérica y feminismo*. Escandón Impresores: Sevilla. Instituto Andaluz de la Mujer.
- Lameiras, M. y Rodríguez, Y. (2003). Evaluación del sexismo ambivalente en estudiantes gallegos/as. *Acción Psicológica*, 2 (2), 131-136.
- Larson, R.W., Moneta, G., Richards, M.H. y Wilson, S. (2001). Continuity, stability, and change in daily emotional experience across adolescence. *Child Development*, 73, 1151-1165.
- Little, T., Henrich, C., Jones, S., Hawley, P. (2003). Disentangling the “whys” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 122-133.
- MacDonald, G. y Leary, M. (2005). Why does social exclusion hurt? *Psychological Bulletin*, 131 (2), 202-223.
- MacInnes, J. y Pérez, J. (2006). Valoración social del incremento de la violencia doméstica. *Documentos de Demografía*, 290, 1-36.
- Maqueda, M. L. (2006). La violencia de género: entre el concepto jurídico y la realidad social. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, 08-02, 02; 1-02; 13.
- Markowitz, F. E. (2001). Attitudes and family violence: linking intergenerational and cultural theories. *Journal of Family Violence*, 16, 205-218.
- Marsh, H.W. y Craven, R. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 133-163.

- Martínez, B., Murgui, S., Musitu, G. y Monreal, M.C. (2008). El rol del apoyo parental, las actitudes hacia la escuela y la autoestima en la violencia escolar en adolescentes. *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology*, 8, 679-692.
- Matud, M. P., Marrero, R. J., Carballeira, M., Pérez, M. L., Correa, M. L., Aguilera, B. y Pérez, T. (2003). Transmisión intergeneracional de la violencia doméstica. *Psicología Conductual*, 11, 25-40.
- Matud, M. P. (2007). Dating violence and domestic violence. *Journal of Adolescent Health*, 40, 295-297.
- Menjares, P. C., Michael, W. B. y Rueda, R. (2000). The development and construct validation of a Spanish version of an academic self-concept scale for middle school Hispanic students from families of low socioeconomic levels. *The Spanish Journal of Psychology*, 3, 53-62.
- Mestre, V. y Frías, D. (1996). La mejora de la autoestima en el aula. Aplicación de un programa para niños en edad escolar (11-14 años). *Revista de Psicología General y Aplicada*, 49, 279-290.
- Miller, J., White, N. A. (2003). Gender and adolescent relationship violence: A contextual examinations. *Criminology*, 41, 1207-1248.
- Moral, J., López, F., Díaz-Loving, R. y Cienfuegos, Y. I. (2011). Diferencias de género en afrontamiento y violencia en la pareja. *Revista de Psicología de la Universidad Ces*, 4 (2), 15-28.
- Moral, J. y López, F. (2012). Modelo recursivo de reacción violenta en parejas válido para ambos sexos. *Boletín de Psicología*, 105, 61-74.
- Moreno, D., Estévez, E., Murgui, S. Musitu, G. (2009). Reputación social y violencia relacional en adolescentes: el rol de la soledad, la autoestima y la satisfacción vital. *Psicotherma*, 21 (4), 537-542.
- Muñoz-Rivas, M. J. (2006). Violencia contra la mujer en las relaciones de noviazgo: causas, naturaleza y consecuencias. *Ministerio de Salud y Asuntos Sociales: Instituto de la Mujer*.
- Muñoz-Rivas, M. J., Rodríguez, J. M. A., Gómez, J. L. G., O'Leary, D. K., & González, M. D. P. (2007). Validación de la versión modificada de la Conflicts Tactics Scale (M-CTS) en población juvenil española. *Psicothema*, 19(4), 693-698.

- Muñoz-Rivas, M. J., Graña, J. L., O' Leary, D. y González, M. P. (2007). Aggression in adolescent dating relationships: Prevalence, justification and health consequences. *Journal of Adolescent Health, 40*, 298-304.
- Muñoz-Rivas, M. J., Graña, J. L., O'Leary, D. y González, M. P. (2009). Prevalence and predictors of sexual aggression in dating relationships of adolescents and young adults. *Psicothema, 21*, 234-240.
- Musitu, G., López, E. y Emler, N. (2007). Adjustment problems in the family and school contexts, attitude towards authority, and violent behaviour at school in adolescence. *Adolescence, 42*, 779-794.
- Navarro, J. y Pereira, J. (2000). *Parejas en situaciones especiales*. Barcelona: Paidós.
- Nabuzoka, D., y Smith, P. K. (1993). Sociometric status and social behaviour of children with and without learning difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34*(8), 1435-1448.
- Nelson, D.A., Robinson, C.C., y Hart, C.H. (2005). Relational and physical aggression of preschool-age children: Peer status linkages across informants. *Early Education and Development, 16*, 115-139.
- Neyer, F. J. y Asendorpf, J. B. (2001). Personality-relationship transaction in young adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology, 81* (6), 1190-1204.
- Núñez, J. C., González-Pienda, J. A., García, M., González-Pumariega, S., Roces, C., Álvarez, L. y González, M. C. (1998). Estrategias de aprendizaje, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema, 10* (1), 97-109.
- O'Keefe, M. (1997). Predictors of dating violence among high school students. *Journal of Interpersonal Violence, 12*, 546-568.
- O'Keefe, M. (1998). Factors mediating the link between witnessing interparental violence and dating violence. *Journal of family violence, 13*(1), 39-57.
- O'Leary, K. D. (1999). Developmental and affective issues in assessing and treating partner aggression. *Clinical Psychology: Science and Practice, 6*, 400-414.
- O'Leary, K. D., Watson, J. M., Cascardi, M. y Avery-Leaf, S. (2001). High school students' responses to dating aggression. *Violence and Victims, 16*, 339-348.

- O'Leary, K. D. y Slep, A. M. (2003). A dyadic longitudinal model of adolescent dating aggression. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32, 314-327.
- Oliva, A. (2000). Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia. En Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (Coord.) Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva (471 - 491). Madrid: Alianza Editorial.
- Olsen, J. P., Parra, G. R., Bennet, S. A. (2010). Predicting violence in romantic relationships during adolescence and emerging adulthood: A critical review of the mechanisms by which familiar and peer influences operate. *Critical Psychology Review*, 30, 411-422.
- Overholser, J., Adams, D., Lehnert, K. y Brinkman, D. (1995). Self-esteem and suicidal tendencies among adolescents. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 34, 919-928.
- Owens, T.J. (1994). Two dimensions of self-esteem: Reciprocal effects of positive self-worth and selfdepreciation on adolescent problems. *American Sociological Review*, 59, 391-407.
- Park, L.E. y Maner, J.K. (2009). Does self-threat promote social connection? The role of self-esteem and contingencies of self-worth. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96, 203-217.
- Pellegrini, A. D., Bartini, M., y Brooks, F. (1999). School bullies, victims, and aggressive victims: factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 216.
- Pinazo, S., Pons, J. y Carreras, A. (2002). El consumo de inhalables y cánnabis en la preadolescencia: análisis multivariado de factores predisponentes. *Anales de Psicología*, 18, 77-93.
- Renshaw, P. D. y Brown, P.J. (1993). Loneliness in middle childhood: Concurrent and longitudinal predictors. *Child Development*, 64, 1271- 1284.
- Rey, C. A. (2008). Prevalencia, factores de riesgo y problemáticas asociadas con la violencia en el noviazgo: una revisión de la literatura. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26, 227-241.
- Rivera-Rivera, L., Allen, B., Rodríguez-Ortega, G., Chávez-Ayala, R. y Lazcano-Ponce, E. (2006). Violencia durante el noviazgo, depresión y conductas de riesgo en estudiantes femeninas (12-24 años). *Salud Pública de México*, 48, 288-296.

- Rodríguez Naranjo, C. y Caño, A. (2010). Development and validation of an attributional style questionnaire for adolescents. *Psychological Assessment*, 22, 837-851.
- Rosenberg, M., Schooler, C. y Schoenbach, C. (1989). Self-esteem and adolescent problems: modeling reciprocal effects. *American Sociological Review*, 54 (6), 1004-1018.
- Robins R.W., Trzesniewski K.H., Tracy J.L., Gosling S.D. y Potter J. (2002). Global self-esteem across the lifespan. *Psychology and Aging*, 17, 423-434.
- Robins, R.W. y Trzesniewski, K.H. (2005). Self-esteem development across the lifespan. *Current Directions in Psychological Science*, 14, 158-162.
- Robins, R.W., Donnellan, M.B., Widaman, K.F. y Conger, R.D. (2010). Evaluating the link between self-esteem and temperament in Mexican origin early adolescents. *Journal of Adolescence*, 33, 403-410.
- Rutter, M., Giller, H. y Hagel, A. (1998). *Antisocial behavior in young people*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salazar, L., DiClemente, R., Wingood, G., Crosby, R., Harrington, K., Davies, S., Hook, E. y Oh, M. (2004). Self-concept and adolescents' refusal of unprotected sex: A test of mediating mechanisms among African American girls. *Prevention Science*, 5, 137-149.
- Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Österman, K., y Kaukiainen, A. (1998). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group. *Aggressive Behavior*, 22(1), 1-15. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2337\(1996\)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2337(1996)22:1<1::AID-AB1>3.0.CO;2-T)
- Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to school bullying: implications for interventions. *Journal of Adolescence*, 8, 333-354.
- Sandroglio, B., Martínez, J., Martín, M. J., López, J., Martín, A., San José, M. C. y Martín, J. (2002). Violencia grupal juvenil: una revisión crítica. *Psicothema*, 14, 6-15.
- Sarasa, B. y Zubizarreta, I. (2000). *Violencia en la pareja*. Málaga: Aljibe.
- Sears, H. A., Byres, E. A. y Price, E. L. (2007). The co-occurrence of adolescent boys' and girls' use of psychologically, physically, and sexually abusive behaviours in their dating relationships. *Journal of Adolescent*, 30, 487-504.
- Simón Rodríguez, M^a E. Convivencia y relaciones desiguales. Currículum y género. *Revista Educar*. Versión electrónica: <http://www.efdeportes.com/efd47/subjet1.htm>.

- Sommer, K. L., Baumeister, R. F. (2002). Self-evaluation, persistence, and performance following implicit rejection: the role of trait self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28 (7), 926-938.
- Scheier, L., Botvin, G., Griffin, K. y Díaz, T. (2000). Dynamic growth models of self-esteem and adolescent alcohol use. *Journal of Early Adolescence*, 20, 178-209.
- Schwartz, M., O'Leary, S.G. y Kendziora, K. T. (1997). Dating aggression among high school students. *Violence and victims*, 12, 295,305.
- Slicker, E.K. (1998). Relationship of parenting style to behavioural adjustment in graduating high school seniors. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 345-372.
- Smith, P. H., White, J. W. y Holland, L. (2003). A longitudinal perspective on dating violence among adolescent and college-age women. *American Journal of Public Health*, 93, 104-110.
- Smith, A., Winokur, K. y Palenski, J. (2005). What is dating violence? An exploratory study of Hispanic adolescent definitions. *Journal of Ethnicity in Criminal Justice*, 3, 1-20.
- Stein, K. y Corte, C. (2003). Re-conceptualizing causative factors and intervention strategies in the eating disorders: A shift from body image to self-concept impairments. *Archives of Psychiatric Nursing*, 17, 57-66.
- Steinberg, I. y Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52, 83-110.
- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I. y Van Oost, P. (2000). Bullying in Flemish schools: an evaluation of antibullying intervention in primary and secondary schools. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 195-210.
- Straus, M. A. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students worldwide. *Violence Against Women*, 10, 790-811.
- Swart, L. A., Garth, M. S. y Ricardo, I. (2002). Violence in adolescents' romantic relationships: finding from a survey amongst school-going youth in a South African community. *Journal of Adolescence*, 25, 385-395.
- Tashakkori, A., Thompson, V. D., Wade, I., Valente, E. (1990). Structure and stability of self-esteem in late teens. *Personality and Individual Differences*, 11 (9), 885-893.
- Terry, A. (1998). Teachers as targets of bullying by their pupils: a study to investigate incidence. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 255-268

- Torrego, J. C. y Moreno, J. M. (2003). *Convivencia y disciplina en la escuela*. El aprendizaje de la democracia. Madrid: Alianza.
- Troyna, B., y Hatcher, R. (1992). *Racism in children's lives: a study of mainly-white primary schools*. London ; New York, NY: Routledge in association with the National Children's Bureau.
- Trzesniewski, K.H., Donnellan, M.B., Moffitt, T.E., Robins, R.W., Poulton, R. y Caspi, A. (2006). Low self-esteem during adolescence predicts poor health, criminal behaviour, and limited economic prospects during adulthood. *Development Psychology*, 42, 381-390.
- Twenge J.M. y Campbell W.K. (2001). Age and birth cohort differences in self-esteem: A cross-temporal meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 5, 321-344.
- Underwood, M. Galenand, B. y Paquette, J. (2001). Top ten challenges for understanding gender and aggression in children: why can't we all just get along? *Social Development*, 10 (2), 248-266.
- Vázquez, C., Hervás, G. y M Y Ho, S. (2006). Intervenciones clínicas basadas en la psicología positiva: fundamentos y aplicaciones. *Psicología Conductual*, 14 (3), 401-432.
- Vázquez, C. y Martínez, C. (2011). La influencia del estilo educativo en los procesos de autoatribución y las manifestaciones de sexismo. *Interamerican Journal of Psychology*, 45 (3), 369-379.
- Vicente, L. (2015). *Sexismo y calidad de las relaciones de intimidad en adolescentes salmantinos*. Trabajo Fin de Grado. Universidad de Salamanca.
- Walker, L. E. (2012). *El síndrome de la mujer maltratada*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Walton, R. y Politano, P. (2014). Gender-related perceptions and stress, anxiety, and depression on the flight deck. *Aviation Psychology and applied human factors*, 4, 67-73.
- Weisz, A. N., Tolman, R. M., Callahan, M. R., Saunders, D. G. y Black, B. M. (2007). Informal helpers' responses when adolescents tell them about dating violence or romantic relationship problems. *Journal of Adolescence*, 30 (5), 853-858.
- Wigfield, A., Eccles, J., Mac Iver, D., Reuman, D. y Midgley, C. (1991). Transitions at early adolescence: changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school. *Developmental Psychology*, 27 (4), 552-565.

- William, C., Chan, S., Chung, O. y Chui, M. (2010). Relationships among mental health, self-esteem and physical health in Chinese adolescents. *Journal of Health Psychology* 15, 96-106.
- Whisman, M.A. y Kwon, P. (1993). Life stress and dysphoria: The roles of self-esteem and hopelessness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 1054-1060.
- Young, R., y Sweeting, H. (2004). Adolescent bullying, relationships, psychological well-being and gender-atypical behavior: a gender diagnosticity approach. *Sex Roles*, 50 (7-8), 525-555.
- Zimmerman, M.A., Copeland, L.A., Shope, J.T. y Dielman, T.E. (1997). A longitudinal study of self-esteem: Implications for adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 117-141.

ANEXOS

A continuación vas a ver una serie de preguntas relacionadas con la violencia de género y la autoestima. No hay respuestas verdaderas ni falsas, solamente queremos conocer lo que piensas.

Por favor, lee despacio y con atención cada una de las preguntas y contesta lo que más se acerque a tu opinión. Es un cuestionario anónimo por lo que no se van a evaluar negativamente ni positivamente tus respuestas.

SEXO: CHICO CHICA

EDAD:

CURSO:

¿ES FUMADOR?: SI **¿Cuántos cigarros al día?:** _____

NO

¿BEBE HABITUALMENTE?: SI

¿CUÁNTOS DÍAS BEBES A LA SEMANA?: _____

NO

LUGAR DE NACIMIENTO:

LUGAR DE RESIDENCIA ACTUAL: PLASENCIA

OTROS

ETNIA: GITANA ESPAÑOLA AFRICANA

ASIÁTICA EUROPA DEL ESTE

¡Muchas gracias por participar!

Marca con una cruz o rodea tu grado de Acuerdo o Desacuerdo con cada una de las siguientes frases, teniendo en cuenta la siguiente escala:

1 = Totalmente en desacuerdo; 2 = Bastante en desacuerdo; 3 = Algo en desacuerdo; 4 = Algo de acuerdo; 5 = Bastante de acuerdo; 6 = Totalmente de acuerdo

1. 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 compasivas que los hombres hacia su pareja.	1	2	3	4	5	6
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. Rasgo	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

A continuación, lee despacio y con atención cada una de las preguntas y contesta con una “X” lo que más se acerque a lo que a ti te ocurre, a lo que piensas, a lo que sientes...

1. En general, tengo menos habilidades que la mayoría de la gente

- Es cierto
- Las mismas que los demás
- No es cierto, tengo alguna más

2. Nunca he servido para nada

- Es cierto
- Sólo a medias
- Completamente falso

3. No me gusta como soy

- Es cierto
- A veces
- Suelo gustarme a mí misma

4. Las cosas que hago suelen salirme bien

- Cierto
- A veces
- Casi nunca me salen bien