

La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo

Ángel HERNANDO GÓMEZ
Universidad de Huelva

Resumen

En el presente artículo se exponen los resultados y conclusiones de un programa de prevención sobre la violencia de género, llevado a cabo con adolescentes, en un Centro de Educación Secundaria. El programa estaba diseñado para conseguir cambios en las actitudes individuales, los conocimientos y las habilidades de los estudiantes, con los objetivos de lograr eliminar los mitos e ideas erróneas subyacentes al fenómeno de la violencia de género, así como capacitar al alumnado para detectar y reconocer el maltrato físico, psicológico y sexual.

Dados los objetivos del programa se decidió la utilización de técnicas en las que intervienen activamente todo el grupo clase, entre ellas el análisis de documentos y películas, la técnica del Grupo de Discusión y el debate grupal.

En este estudio, se presenta el proceso de desarrollo del programa, los resultados más destacados de la experiencia, así como las conclusiones a las que se llegaron.

Palabras clave: violencia de pareja, adolescencia, prevención, programas educativos.

Abstract

The following paper exposes the results and conclusions of a prevention program about dating violence, carried out with teenagers, in high schools. The program was designed to produce changes in individual attitudes, knowledge and skills of the students, with the objective of being able to eliminate the myths and wrong ideas underlying gender violence, as well as to enable the students to detect and to recognize physical, psychological and sexual abuse. In accordance with the program objectives we decided to use techniques in which all the class group participated, such as analysis of documents and movies, Focus Groups technique and debates. This work presents the development process of the program, the most representative results of the experience and the final conclusions.

Key words: Dating violence, Adolescence, Prevention, Education Programs.

Dirección del autor: Departamento de Psicología. Campus de "El Carmen". Universidad de Huelva. 21007 Huelva.
Correo electrónico: angel.hernando@dpsi.uhu.es

Recibido: septiembre 2007. *Aceptado:* octubre 2007.

Hablar hoy en día de violencia de género significa traer a colación uno de los problemas sociales más acuciantes y de mayor importancia dentro de la prevención e intervención psicológica en los ámbitos familiar, comunitario e individual, pero también, por supuesto, dentro del ámbito educativo. Dentro de esta problemática, la violencia que se ejerce en las relaciones de noviazgo, relaciones que comienzan cada vez a una edad más temprana (Price y Byers, 1999), no es excepcional y se ha encontrado que ésta, en las relaciones de pareja de adolescentes, al igual que la violencia de género en adultos, se extiende en un continuo que va desde el abuso verbal y emocional, hasta la agresión sexual y el asesinato; es un grave problema que afecta de forma considerable la salud física y mental de los y las adolescentes (Makepeace, 1981). La violencia de género no tiene por qué comenzar después del matrimonio, de hecho, generalmente y cada vez más, ésta se da en el noviazgo o al comienzo de la convivencia (Gorrotxategi y de Haro, 1999). Encontramos que diversas formas de control exagerado, que han sido pormenorizadamente enumeradas (Ferreira, 1992), comienzan a aparecer de forma temprana y, poco a poco, este tipo de conductas abusivas se van haciendo cada vez más frecuentes y extremas.

Se define la violencia en las relaciones de noviazgo, *dating violence*, como todo ataque intencional de tipo sexual, físico o psíquico, de un miembro de la pareja contra el otro en una relación de noviazgo (Health Canada, 1995); compartimos esta definición por cuanto en ella se refleja la creencia de que todo tipo de abuso es perjudicial y por tanto debe tenerse en cuenta. La violencia en las relaciones de pareja de los adolescentes puede ocurrirle a cualquiera con independencia de la edad, raza, orientación sexual, estatus socioeconómico o lugar de residencia.

Este tipo de violencia puede tomar muchas formas, incluyendo el abuso emocional, psicológico, físico o sexual, que pueden coexistir, o que puede caracterizarse por uno solo de ellos; la violencia puede ocurrir tanto si ha transcurrido mucho como poco tiempo desde el comienzo de la relación (*Center for Disease Control*, 2006).

En el ámbito internacional, a partir de la década de los ochenta con el trabajo pionero realizado por Makepeace (1981), la violencia en las relaciones de pareja (*teen dating violence*) en la adolescencia ha cobrado gran importancia tanto a nivel de investigación como en lo relativo al diseño y realización de programas de prevención en el entorno escolar. Una gran parte de las investigaciones realizadas han tenido como objetivo establecer la prevalencia de este tipo de violencia. En Estados Unidos, una encuesta reciente del CDS (*Center for Disease Control*, 2006) encontró que un 9.2% de estudiantes de secundaria había sido víctima de esta violencia, sin embargo, otras investigaciones han hallado prevalencias de violencia durante el noviazgo muy diversas oscilando éstas entre el 9% (Roscoe y Callahan, 1985) y el 57% (Avery-Leaf, Cascardi, O'Leary y Cano, 1997). Esta variedad se explica, entre otras razones, por la inexistencia de una definición estándar de *dating violence*, por lo que las investigaciones sobre la violencia durante el noviazgo utilizan distintas definiciones conceptuales y parámetros para medir la violencia. Hay investigadores que incluyen dentro de ésta los abusos psicológicos y emocionales, mientras otros utilizan una definición más restrictiva y sólo consideran la violencia física. En una investigación realizada con una muestra de estudiantes de 16 países diferentes (Straus, 2004) se encontraron altos índices de violencia de pareja a nivel mundial. Existen pocos trabajos realizados en España, entre ellos el

realizado por González y Santana (2001) que informa que el 7.5% de los chicos y el 7.1 de las chicas reconocen que en una o más ocasiones han pegado o empujado a su pareja.

A pesar de las altas prevalencias encontradas, el problema de la violencia de género aparece como algo invisible y minimizado a nivel social; está tan arraigada y presente en la sociedad que nos cuesta identificarla, ha existido siempre, y lo nuevo es verlo como violencia y no aceptarla (Alberdi, 2005). La normalización de la violencia de género en la adolescencia es mayor si cabe que en otras edades, ya que ellos y ellas son capaces de describir la violencia, conocen casos de violencia de género, pueden identificarla sobre el papel pero, en general, creen que se trata de algo que sólo le ocurre a mujeres mayores que ya están casadas. Además, se da la circunstancia de que determinados comportamientos, que están en la base y en el inicio del problema, como los celos y el control exagerado, para muchos adolescentes son síntomas de amor y preocupación por la pareja y no lo ven como el posible germen del problema. Las razones para disculpar la violencia están presentes en nuestros jóvenes y ellos siguen los mismos mitos y falsas creencias sobre el tema, tal y como corresponde a los roles sociales de la comunidad en la que están insertos.

Factores de riesgo

La violencia de género es un problema complejo ya que es multidimensional y está influida por factores relativos al maltratador, a la víctima y a los contextos familiar y sociocultural donde se produce.

Las investigaciones sobre la violencia de género en los jóvenes realizadas en el ámbito educativo han incrementado el conocimiento sobre determinados factores de riesgo que

pueden hacerlos más vulnerables a la victimización y a la perpetración (Díaz-Aguado, 2001; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2002; Meras, 2003; Greytak, 2003, Anderson y Whiston, 2005). Estos factores de riesgo son los atributos o características que están asociados con un incremento de la probabilidad de recibirla o perpetrarla, y es importante tener en cuenta que aunque correlacionan con la violencia no tienen porque ser factores causales. Los factores que están relacionados con la violencia en las relaciones de pareja pueden ser individuales, relacionales y contextuales; la compleja interacción que tiene lugar entre estos factores crea las circunstancias bajo las cuales se pueden producir actos de violencia en las relaciones de pareja entre adolescentes.

Con respecto a los factores de riesgo a nivel individual tendríamos que distinguir entre los que se relacionan con la mayor probabilidad de cometer actos de violencia y los que hacen más probable el ser victimizado. Entre los primeros, se ha encontrado que es más probable que perpetren actos de violencia hacia sus parejas aquellos que han estado expuestos, en su niñez, a modelos de agresión en las relaciones interparentales; los individuos con actitudes que justifican la violencia, o que mantienen la creencia de que es aceptable la violencia en la resolución de los conflictos interpersonales (Malik, Sorenson y Aneshensel, 1997; O'Keefe, 1997; Price y Byers, 1999); los que presentan altos niveles de cólera o los que tienen un bajo nivel de autoestima (O'Keefe, 1997), así como los que tienen actitudes negativas o patriarcales hacia las mujeres. Como factores de riesgo de victimización encontramos el consumo de alcohol y drogas (O'Keefe, 1997; Foshee, Bauman, Linder, Benefield y Suchindran, 2004), los sentimientos de desesperanza y la baja autoestima, el inicio temprano de

las relaciones sexuales, mantener conductas sexuales de riesgo - tener múltiples parejas sexuales, no utilizar preservativos-; el embarazo, así como las formas de control de peso no saludables (Howard y Wang, 2003).

Muchos factores relacionales, como tener una alta tasa de relaciones conflictivas y un mayor número de relaciones de pareja, han sido asociados con la posibilidad de infligir y recibir violencia. Con respecto a este tipo de factores, el más importante atañe al poder, al intento de controlar a la pareja, como ocurre cuando es alta la insatisfacción con el nivel de poder existente en la relación. La violencia a menudo surge cuando la relación es estresante o cuando uno de los miembros de la pareja tiene un alto nivel de estrés, así como con el uso de drogas y alcohol, que reduce la inhibición para el uso de la violencia (O'Keefe, 1997).

A nivel comunitario, las altas concentraciones de pobreza, el alto porcentaje de transitoriedad y familias disruptivas así como el bajo nivel de participación comunitaria, de organización social y la exposición a la violencia en la comunidad están relacionados con el aumento de la violencia de pareja (Malik *et al.*, 1997).

Finalmente, entre los factores de riesgo relacionados con el grupo de iguales encontramos tener amigos que han sufrido violencia de pareja (Arriaga y Foshee, 2004) o mantener relaciones con iguales que utilizan la violencia, ya que éstos proporcionan soporte y justificación para la violencia y las conductas de control. Los adolescentes que muestran tendencia a agredir a sus iguales también presentan mayor probabilidad de perpetrar violencia de pareja (Price y Byers, 1999).

Para intentar eliminar o minimizar la violencia en las relaciones de pareja de los y las adolescentes, los programas de preven-

ción de la violencia de género, comenzaron a desarrollarse en Canadá y Estados Unidos a mediados de la década de los ochenta y estaban dirigidos al alumnado de Secundaria. Como objetivos de estos programas han sido contemplados una gran variedad de conocimientos, actitudes y desarrollo de habilidades. Todos ellos se plantean como última meta el conseguir reducir la violencia en las relaciones de pareja, así como promover relaciones saludables y respetuosas. Algunos de estos programas también buscan desarrollar la conciencia ante este problema aumentando el conocimiento sobre qué es la violencia de pareja, por qué ocurre, qué hacer y dónde obtener ayuda en el caso de que ésta ocurra; así como trabajar la resolución de conflictos, el desarrollo de habilidades y el pensamiento crítico. Los contenidos de estos programas abarcan una amplia gama (Health Canada, 1995), proporcionando información sobre relaciones saludables, control y poder en las relaciones, desigualdades y estereotipos de género, habilidades de comunicación, resistencia a la presión de los iguales, medios de comunicación y género, etc. Encontramos también una gran variedad metodológica y de recursos así como del tiempo empleado que varía desde un día a 20 sesiones. La interacción y las actividades cooperativas son utilizadas para motivar y atraer la atención del alumnado de manera que se les pueda proporcionar oportunidades para el desarrollo de habilidades; se utilizan una gran variedad de recursos tales como role-play, vídeos, documentos escritos, representaciones teatrales, grupos de discusión, etc. y en muchos de ellos se tiene en cuenta la importancia de los iguales a la hora de liderar el desarrollo de los programas ya que sostienen que los adolescentes se muestran más receptivos a ser educados por sus iguales. La participación e involucración del profesorado y de la familia

también es muy diversa y encontramos desde programas donde ésta no se contempla, hasta otros en los que se dispone de hasta 20 horas de entrenamiento y talleres.

Los programas de prevención

Son muchos los programas para la prevención de la violencia en las relaciones de pareja entre alumnos de Secundaria que se desarrollan en el ámbito internacional, entre los más representativos se encuentra *Skills for Violence Free Relation-ships* (Levy, 1984), que fue el primero que se desarrolló en Estados Unidos y cuenta con un currículum multisesión para el alumnado de los grados 7 a 12. Algo posterior es *Touch with Teens* (Aldridge, Friedman y Gigans, 1993), que se lleva a cabo en ocho sesiones y las evaluaciones que de él se han realizado muestran un aumento en los conocimientos con respecto al mantenimiento de relaciones saludables y el acoso sexual.

Building Relationships in Greater Harmony Together fue diseñado por Avery-Leaf *et al.* (1997), y está basado en el desarrollo de habilidades para el cambio de actitudes y la búsqueda de ayuda; consta de cinco sesiones y las evaluaciones realizadas han mostrado una significativa reducción de las actitudes que justifican la violencia de pareja y un incremento del conocimiento de la violencia de pareja y de la intención de búsqueda de ayuda, así como una disminución de las conductas conflictivas.

Otro programa, *Safe Dates*, incluye actividades escolares como una producción teatral, 10 sesiones de currículum y un concurso de pósters; su evaluación (Foshee *et al.*, 1998), encontró que era muy efectivo en la prevención de los abusos psicológicos, físicos y sexuales en las relaciones de pareja; disminuía las actitudes favorables hacia la

utilización de la violencia y los estereotipos de género, incrementaba las comunicaciones de tipo constructivo y la intención de búsqueda de ayuda y recursos. Este programa ha sido uno de los primeros en evaluar los efectos a largo plazo, encontrando unos resultados muy prometedores, pues los adolescentes que lo siguieron informaron, 4 años después, unos niveles más bajos de violencia de pareja (Foshee *et al.* 2004).

Southside Teens About Respect, es un programa múltiple que incluye un currículum para el alumnado, desarrollado a través de sesiones que combinan grupos de discusión, role play, lecturas y vídeos; también incorpora talleres de trabajo para las familias y profesorado y campañas comunitarias. La evaluación llevada a cabo (Schewe y Anger, 2000) muestra un aumento en el conocimiento de la violencia de pareja y de las actitudes de búsqueda de ayuda y una disminución de las conductas conflictivas y de las actitudes que soportan la violencia de pareja.

Por último, *Expect respect: Promoting Safe and Healthy Relationships for All Youth* (Rosenbluth, 2002), incluye un currículum de 12 sesiones en el que se utilizan una gran variedad de actividades: grupos de discusión, juegos, role play, escritura creativa. Su evaluación ha mostrado un aumento del conocimiento del acoso sexual y de la intención de intervenir ante una situación de violencia.

La prevención de todas las formas de violencia de género comienza por la educación en la igualdad (Alberdi, 2005). Es preciso informar y educar al alumnado adolescente para que sepa (Meras, 2003) que en ningún caso es normal la agresión, que el respeto y la valoración mutua es un prerequisite para el amor, que la agresión es una elección realizada por el que la ejerce y ésta no reduce el nivel de tensión existente sino que la incrementa, que tras un acto de agresión

el agresor debe denigrar a la maltratada para mantener su consistencia interna, que la víctima se sentirá culpable y aceptará la definición que de ella realiza el maltratador para poder disculparla, que los hombres que agraden no son enfermos y, por lo tanto, no se curan, y que no tiene ningún mérito soportar la violencia física y verbal de una pareja que no sabe amar. Estas realidades y otras, relativas a las peculiaridades propias de la violencia de género en los y las adolescentes, son las que el alumnado debe aprender, y las que deben desplazar y sustituir a los mitos, falsas creencias y erróneas atribuciones que realizan. La experiencia que mostramos a continuación, un programa de prevención de la violencia de género en adolescentes, pretende contribuir a ello.

Ya hemos manifestado en otras ocasiones la necesidad de intervenir mediante programas (Hernando, García, García, Montilla y Muñoz, 1998) así como la conveniencia de introducir los temas transversales dentro del currículum de la Educación Secundaria (Hernando y Montilla, 2005). La temática que nos ocupa, dentro de la orientación y la acción tutorial, pasaría a formar parte del bloque temático de la "Orientación para la prevención y el desarrollo", donde se encuadran, entre otros, los temas de: habilidades para la vida, habilidades sociales, autoconcepto, asertividad, solución de problemas, educación para la salud, educación sobre drogas, educación emocional, etc.

De igual manera en el planteamiento de nuestra intervención seguimos las recomendaciones de Díaz-Aguado (2002) sobre las condiciones que deben seguir las acciones de prevención desarrolladas en Educación Secundaria. Esta autora recomienda adecuar la intervención a las características evolutivas de la adolescencia, ayudar a construir un currículum no sexista que supere la tradicional invisibilidad de las mujeres y

enseñar a construir la igualdad a través de la colaboración entre alumnos y alumnas, detectando y combatiendo los problemas que conducen a la violencia de género, así como favorecer cambios cognitivos, emocionales y de comportamiento.

Teniendo en cuenta todas estas recomendaciones realizamos el diseño de un programa de prevención de la violencia de género en adolescentes basándonos en una metodología activa y participativa en que, a través de actividades tanto individuales como cooperativas, se intentaba generar la participación y reflexión de alumnos y alumnas, sensibilizándoles sobre el problema, favoreciendo en éstos la aparición de cambios cognitivos, emocionales y comportamentales y dotándoles de estrategias para reconocer un posible caso de violencia desde sus comienzos. Se utilizó una metodología que fuera capaz de promover el cambio en las teorías e ideas previas del alumnado, contrastándolas con fuentes documentales y visuales y con la opinión de sus iguales, y a través de actividades cooperativas, de reflexión y de debate.

Objetivos

El Programa de prevención perseguía los siguientes objetivos:

- Analizar la violencia que se produce en las parejas de adolescentes.
- Sensibilizar al alumnado participante en la experiencia sobre la violencia de género en general y de manera particular sobre aquella que se da en las relaciones de pareja de adolescentes y jóvenes.
- Eliminar los mitos e ideas erróneas subyacentes al fenómeno de la violencia de género
- Favorecer el desarrollo habilidades para ser capaces de afrontar los conflictos,

mostrando pautas de actuación e informando de los recursos existentes en caso de agresión o maltrato.

- Capacitarlos para detectar y reconocer el maltrato físico, psicológico y sexual; informándolos sobre los posibles comportamientos de la pareja que pueden significar un inicio de control exagerado o violencia.
- Utilizar al grupo de iguales, dada su importancia e influencia en esta etapa, como agente de cambio de mentalidad sobre la violencia de género, utilizando para ello procesos de reflexión compartida.

Método

Sujetos participantes

Participó en esta experiencia el alumnado de la asignatura optativa de Psicología, 22 alumnas y 6 alumnos que cursaban el primer curso de Bachillerato, en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales, en un Instituto de Enseñanza Secundaria. El Centro estaba ubicado en una zona de Compensatoria del extrarradio de Huelva capital. La edad del alumnado estaba comprendida entre los 16 y los 18 años.

Procedimiento e instrumentos

Las acciones de prevención se llevaron a cabo en tres fases. En la primera procedimos a detectar las ideas previas (a nivel de conocimientos, mitos e ideas erróneas, etc.) que los alumnos y alumnas del grupo tenían sobre la temática; en la segunda se realizó la intervención a través de una serie de actividades e instrumentos y, en la tercera, se procedió a realizar la evaluación de los resultados obtenidos.

En la *primera fase*, que se correspondería con el primer apartado de un programa de orientación, el “Análisis de necesidades”, los instrumentos utilizados fueron:

- a. *El cuestionario de ideas previas*. Consta éste de 4 partes, en la primera aparecían los 12 mitos y falsas creencias sobre la violencia doméstica contra las mujeres que aparecen en los Materiales Didácticos para la Prevención de la Violencia de Género en Educación Secundaria (Gorrotxategi y Haro, 1999), a los que nosotros habíamos añadido la posibilidad de contestar Sí, No, o NS/NC, apareciendo a continuación la pregunta ¿Por qué? y un espacio en blanco para argumentar la razón o razones de la respuesta. La segunda parte constaba de seis preguntas en las que se les pedía: a) su opinión sobre el maltrato en las parejas, b) ¿en qué consiste y que hace la persona que maltrata?, c) ¿por qué ocurre?, d) ¿por qué casi siempre es el hombre el que maltrata?, e) ¿por qué crees que la persona maltratada continua con su pareja? y e) ¿qué podemos hacer ante un caso de maltrato? En la tercera se les pedía que anotaran posibles comportamientos en los que, en su opinión, se podía detectar un posible caso de violencia de género en adolescentes. La cuarta constaba de una sola pregunta en la que se le demandaba si conocía algún caso, o casos, de violencia de género y, en caso afirmativo, que la describiera brevemente.
- b. *El debate dirigido o discusión guiada*. Consistió en un intercambio de ideas e información sobre la temática, bajo la guía del moderador que hizo de interrogador y propuso sugerencias que estimulaban el debate. El moderador formuló la primera pregunta e invitó al grupo a

participar, canalizando las contribuciones personales y conduciendo al grupo hacia ideas concretas. Se pretendía tener una primera aproximación de cual era el sentir general, las ideas previas, sobre la temática de la violencia de género, que poseían los alumnos y alumnas que conformaban el grupo.

En la *segunda fase* utilizamos los siguientes instrumentos y actividades:

- a. Procedimos a ver la película “Te doy mis ojos” de la directora Iciar Bollaín, donde se muestra, a nuestro entender de una forma cuidada, sensible y comprensible para la edad del alumnado participante, un caso de violencia machista en el que se pueden observar casi todas las características englobadas en este problema. En ella se ve perfectamente descrita una de las razones por la que se mantiene la violencia de género, su carácter cíclico, que se manifiesta a lo largo de las tres fases denominadas de tensión, de agresión y, por último, la fase de conciliación o arrepentimiento también conocida como de “luna de miel”.

Al término de la película, como actividad de reflexión, a realizar en casa, se le planteó que contestaran por escrito a las siguientes cuestiones: a. Realiza un breve resumen de la película. b. Describe las características de los personajes principales que aparecen. c. Comenta los hechos que para ti han sido más impactantes y los que más te han llamado la atención. d. Escribe acerca de tu opinión personal sobre el tema y sobre la película que hemos visto.

En la siguiente sesión se procedió a poner en común, en pequeño grupo, las contestaciones a las preguntas, para terminar con un debate guiado sobre

ésta, en la que participaron todos los alumnos y alumnas. Es preciso destacar la conveniencia de realizar actividades de cooperación entre el grupo de iguales ya que éste, en estas edades, se convierte en un referente y se da la circunstancia de que, en muchas ocasiones, este grupo de iguales del Instituto, debido al número de años de escolarización, al hecho tener la misma edad y vivir en la misma barriada, coincide, en un alto porcentaje, con la red social de amigos y amigas que en estas edades desplaza y sustituye a la familia como grupo de apoyo y contención.

- b. En esta segunda actividad se le entregaba al alumnado dos documentos; el primero de ellos, “Mitos y creencias erróneas” tomado de Sepúlveda, Millán, Sepúlveda, Nevado y Solís, (2006) en el que las autoras describen una serie de mitos y falsas creencias en relación a la violencia sexual. El segundo de los documentos “Prevención de la violencia durante el noviazgo. Novias maltratadas. Los jóvenes violentos, características de conducta a observar”, tomado de Ferreira, (1992) presenta una pormenorizada lista de comportamientos, relacionadas con la expresión de celos, control, exigencia, imposición exagerada o fuera de lugar, etc. que las jóvenes deberían observar en sus parejas. Estos dos documentos se trabajaron primero en pequeño grupo, de cuatro alumnos, para ser posteriormente trabajados en gran grupo en una discusión guiada en la que participó la totalidad del alumnado. El dividir a la clase en pequeños grupos nos permitía que el alumnado pudiera participar más activamente de la discusión que cuando ésta se realiza en gran grupo y es posible que en su transcurso surjan más discrepancias. Tal y como nos expone Díaz-

Aguado (1996), para que la discusión genere un conflicto positivo y estimule el desarrollo es necesario que el alumnado participe activamente en ella, sólo cuando se realiza de esta manera se produce la activación emocional necesaria para buscar una nueva reestructuración del conflicto. Los estudios realizados en las tres últimas décadas han venido a demostrar la eficacia que la discusión y el debate entre compañeros pueden tener a la hora de favorecer el desarrollo de éstos con respecto a su capacidad de adopción de perspectivas y su progreso en un razonamiento moral que esté basado en el respeto a los derechos humanos.

El procedimiento que seguíamos, para las actividades de debate, consistía en una primera presentación a la totalidad del alumnado de la temática a debatir y una primera discusión con toda la clase que nos permitía conocer las ideas previas y los distintos puntos de vista existentes sobre el tema elegido. En un segundo momento formábamos los pequeños grupos heterogéneos con respecto a los puntos de vista defendidos, de manera que se produjeran en ellos la máxima discrepancia y la participación activa de cada uno de los componentes. En un último momento, volvíamos a plantear la discusión guiada, de forma colectiva, que comenzaba con la exposición, por parte de los portavoces de cada pequeño grupo, de las conclusiones y de los principales argumentos e ideas que se habían esgrimido en su subgrupo y terminaba con una discusión general.

- c. Como última actividad de esta fase utilizamos la técnica del Grupo de Discusión; ésta facilita la aparición de discursos, el contraste de opiniones y posturas de los participantes en el grupo y la negociación

de identidades dentro del mismo (Krueger, 1991). Para la realización de esta actividad formamos 3 Subgrupos de Discusión, éstos fueron seleccionados de manera que se garantizara la máxima heterogeneidad posible; contaban dos de ellos, de 7 alumnas y 2 alumnos y uno que tenía 2 alumnos y 8 alumnas. Los grupos trabajaron sobre la temática “Mitos y falsas creencias sobre la violencia de género”, en base a un guión estructurado a partir de estos mitos y falsas creencias.

En la *tercera fase* pretendíamos comprobar si se habían producido cambios en las ideas previas del alumnado es decir, en sus conocimientos, mentalidad y sensibilización sobre la violencia de género. En esta última fase se utilizaron como instrumentos:

- a. El *questionario inicial* utilizado en la primera fase, a excepción de la cuarta parte de descripción de un caso de maltrato.
- b. Un *debate final* colectivo.
- c. El *questionario final*. En este cuestionario de valoración de la experiencia se le pedía al alumnado que puntuase, en una escala tipo Likert comprendida entre 1 y 7, aspectos relacionados con los materiales utilizados en el programa, las actividades llevadas a cabo y su opinión sobre las posibles ventajas que para ellos había supuesto su realización.

El programa se desarrolló a lo largo de dos meses que coincidieron con el final del segundo trimestre y el comienzo del tercero. Se utilizaron para la experiencia 14 sesiones de trabajo, 6 de ellas de una hora de duración y 8 de dos horas. Para las sesiones destinadas a los debates colectivos, al visionado de la película y a los subgrupos de discusión, dispusimos sesiones de dos horas de duración,

aunque no siempre se utilizó todo este tiempo. La distribución por fases con respecto al número de sesiones fue de 2 sesiones para la primera fase (1 de una hora y 1 de dos horas), 9 sesiones para la segunda fase (3 de una hora y 6 de dos horas) a las que había que añadir el tiempo destinado en casa para realizar la actividad por escrito de reflexión sobre la película, y 3 sesiones para la tercera fase (2 de una hora y 1 de una hora).

Comparamos los datos obtenidos en las tres partes comunes de los cuestionarios utilizados en la fase inicial y en la de evaluación, comprobando si aparecían diferencias y, en el caso de aparecer, qué sentido tomaban éstas. Para la primera parte se utilizó la prueba de Wilcoxon para dos muestras relacionadas. El material utilizado para el análisis de los datos de los grupos de discusión fue: el guión de la entrevista, las cintas grabadas y las transcripciones de los tres grupos y las hojas de anotaciones del moderador del grupo. Estas anotaciones incluían información sobre la comunicación no verbal, el entusiasmo de

los participantes, los cambios que se habían producido en el guión inicial, el tono general de la conversación, la consistencia entre los comentarios de los participantes, etc. Para el análisis de los datos de los debates utilizamos los guiones, las anotaciones tomadas por el moderador así como las conclusiones iniciales aportadas por los portavoces de los pequeños grupos en los debates grupales en los que, de manera previa, se había segmentado el grupo.

Resultados

De la comparación entre el cuestionario utilizado para la valoración inicial y el empleado en la fase de evaluación (el mismo a excepción de la cuarta parte), se desprende, con respecto al primer apartado sobre los mitos y falsas creencias, un descenso generalizado en los 12 planteados, como se puede observar en la figura 1. Hemos encontrado diferencias significativas en la falsa creencia nº 2 ($p < 0.000$) "Si una mujer es maltratada

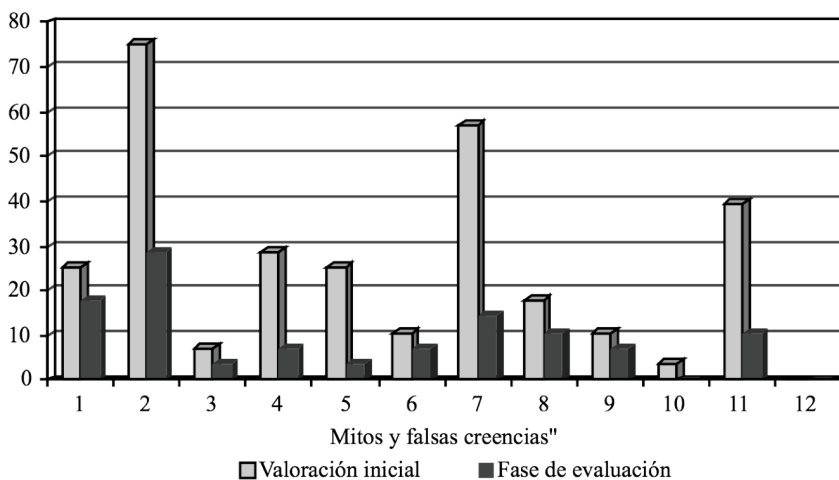


Figura 1. Porcentaje de alumnado que contesta Sí a cada una de los mitos o falsas creencias sobre la violencia doméstica contra las mujeres, antes y después de la intervención.

continuamente la culpa es suya por seguir conviviendo con ese hombre”, que responsabiliza a la mujer de la situación de maltrato y por lo tanto culpa a la víctima; disminuye del 75% de alumnos que opinaba que sí en la fase inicial al 28.6% de la fase final. La nº 7 ($p < 0.008$), “Los hombres que agraden a sus parejas están locos”, disminuye del 57.1% al 14.3%. Por último, la nº 11 ($p < 0.020$), “La violencia doméstica sólo ocurre en familias con bajo nivel formativo o que tienen pocos recursos económicos”, disminuye del 39.3% al 10.7%.

También hemos hallados descensos, aunque sin llegar a ser estadísticamente significativos, en la nº 4 ($p < 0.317$) “Los hombres que maltratan lo hacen porque tienen problemas con el alcohol y otras drogas”, del 28.6% al 7.1%; y en la nº 5 ($p < 0.517$) “La violencia doméstica no es para tanto, son casos muy aislados, lo que pasa es que salen en la prensa y eso hace que parezca que pasa mucho”, que disminuye del 25% al 3.5%.

En relación al segundo apartado, donde se les preguntaba acerca de “aspectos generales” sobre el maltrato, encontramos cambios en las preguntas: b) ¿En qué consiste y qué hace la persona que maltrata?, donde 7 (un 25%) de ellos ya introducen referencias a maltratos entre jóvenes y 12 (un 43%) introducen la explicación del carácter cíclico y de las fases de la violencia; c) ¿Por qué ocurre? donde en las respuestas del cuestionario pasado en la fase final se amplía la gama de las posibles causas; y e) ¿Qué podemos hacer ante un caso de maltrato?, pues si en la fase inicial sólo aparecía la posibilidad de denunciar ante la policía, en la fase final ya se mencionaron otras opciones relacionadas con asociaciones de maltratadas y con los Servicios Sociales.

Con respecto al tercer apartado, relacionado con los comportamientos en los que se

podría detectar un posible caso de violencia de género en adolescentes, encontramos que del rango muy limitado que aparecía en la fase inicial y que prácticamente se limitaba a los “celos exagerados” y a “controlar con quién sale”, se pasaba a que una mayoría de los sujetos (el 75%) referían más de cinco comportamientos. Además, aparecían casi todos los del documento trabajado (Ferreira, 1992) y, sobre todo, los relacionados con: controlar su forma de vestir y los lugares a los que va, formular prohibiciones, montar escándalos en público, dar órdenes continuamente, culpar a la novia de todo lo que sucede, no pedir disculpas por ningún error cometido, comparar a su pareja con otras, imponer las reglas de salida, pretender separarla de algunos de sus amigos o amigas, amenazar con dejarla si no hace lo que él quiere, insultar a su familia y a las amistades de ella, cuando está con ella “tontear” con otras, parecer muy sociable con los demás pero a ella tratarla duramente, decidir por cosas que son responsabilidad de ella, obligarla a mantener relaciones sexuales aunque ella no quiera, exagerar los defectos de ella haciéndola sentir culpable o tener estallidos de violencia, entre otras conductas. También se daba la circunstancia de que aparecían algunos que no estaban reflejados en el documento de trabajo que se había utilizado, entre otros, el controlar a quién llamaba con el móvil, quién le mandaba SMS y a quién le había dado su messenger.

En el apartado cuarto del cuestionario inicial (no se incluía en la fase final) sorprende como casi todos los alumnos y alumnas (el 85%) describen algún caso de violencia de género, e incluso tres de ellos describen dos. Sorprende también que de los casos descritos, cuatro de ellos corresponden a casos de violencia de género en adolescentes y jóvenes.

Las actividades relacionadas con la película muestran una alta concordancia en lo relativo a la descripción de los personajes, y se utilizan muchos adjetivos comunes a la hora de calificarlos. Existe también una alta concordancia con respecto a los hechos más impactantes, que para la mayoría son: la escena descrita por una alumna “*el hecho más impactante es cuando el marido encierra en el balcón a Pilar completamente desnuda para hacerle sentir vergüenza, pasados unos minutos la hace salir del balcón y ella atemorizada se orina encima*”, reflejada por el 82% del alumnado. Otro hecho mencionado por el 39% del alumnado se refería a la actitud de la madre “*ignora el problema que está sufriendo su hija, sin darle importancia alguna. Incluso en un momento de la película llega a decir que la mujer nunca está mejor sola*”.

La comparación de la entrevista grupal inicial con el debate grupal realizado en la

fase de evaluación nos muestra que se han producido cambios con respecto a:

a) La descripción del maltrato, ya no se describen sólo casos de mujeres mayores y casadas sino que muchos de ellos introducen en la discusión temáticas relativas a la violencia de género en jóvenes y adolescentes; además, ya no sólo se habla de maltrato físico sino que introducen continuamente referencias al maltrato psicológico.

b) Con respecto a los mitos y falsas creencias, se observa en el debate final un cuestionamiento crítico de éstos y de las formas de justificación del maltrato, así como que una gran parte del alumnado participante los niega.

c) Aparecen en el debate final continuas referencias al carácter cíclico de la violencia y a las estrategias utilizadas por el maltratador para aislar a la víctima y destruir su autoestima.

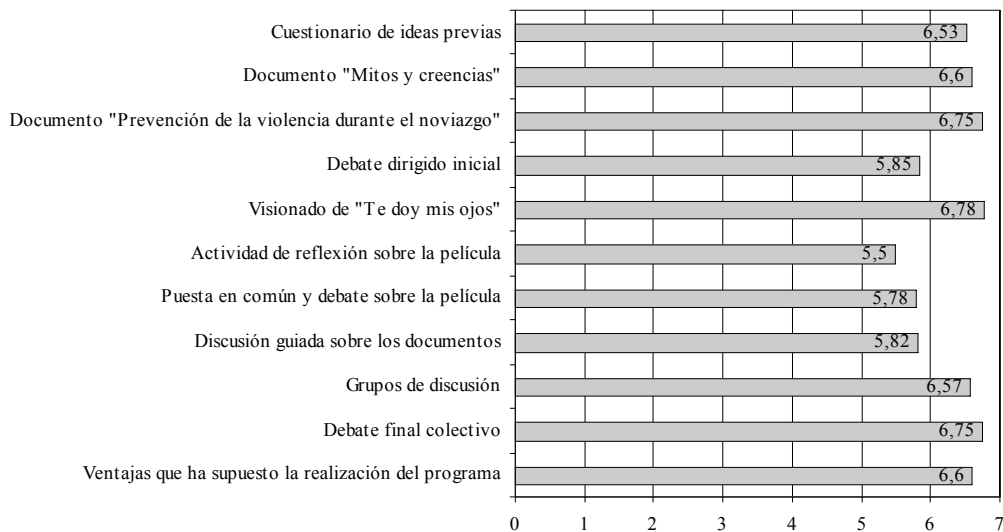


Figura 2. Puntuaciones medias de los aspectos contemplados en el cuestionario de valoración de la experiencia (rango comprendido entre 0 y 7).

d) Son también muchas las referencias a las características para reconocer un posible maltrato y continuamente las “lanzan” y las utilizan en el debate.

e) Aparecen también muchas intervenciones en las que se recomiendan opciones de ayuda y protección, asociaciones y servicios sociales, además de la denuncia en comisaría.

f) La mayoría de las intervenciones van en la línea de comprensión y defensa de la maltratada y han desaparecido aquellas que, aunque eran las menos, la culpabilizaban por seguir con el maltratador o la tachaban de masoquista “yo pienso que la culpa es de la maltratada por aguantar, aunque tenga que aguantar por sus hijos”.

g) Han desaparecido las referencias al amor, al enamoramiento o a la esperanza en que él cambie, para justificar el seguir con el maltratador: “si se queda es porque lo quiere y si dice que va a cambiar yo me quedaría, qué quieres que te diga” “si es que a mí mi novio me dice: tienes que cambiar, y yo lo quiero, yo cambiaría porque yo lo quiero”, referencias que sí que aparecían en el debate inicial.

Analizando el cuestionario de valoración de la experiencia, cumplimentado por el alumnado al término del programa, como podemos observar en la figura 2, se realiza una alta valoración de ésta. En concreto, con respecto a los materiales utilizados en el programa, tomados en su totalidad superan el 90% la suma de los que marcan las opciones 6 y 7, destacando la puntuación otorgada al documento “Prevención de la violencia durante el noviazgo. Novias maltratadas. Los jóvenes violentos, características de conducta a observar”, con una media de 6.75 sobre un máximo de 7. Son también altamente valoradas, de forma general, las actividades llevadas a cabo, destacando las puntuaciones otorgadas al visionado de

la película, media de 6.78; al debate final colectivo, media de 6.75 y a los Grupos de Discusión, media de 6.57. Por último, la valoración que realizan sobre las posibles ventajas que para ellos había supuesto su realización, es también muy alta, con una media de 6.6, superando el 85% la suma de las marcadas con 6 y con 7.

Discusión

En primer lugar, los resultados obtenidos indican que, con el desarrollo del programa, se ha conseguido un cambio en las actitudes que justifican y sustentan la violencia en las relaciones de pareja de los y las adolescentes participantes. Los materiales trabajados y las actividades realizadas han posibilitado un aumento en el conocimiento de los aspectos englobados en esta problemática y una fuerte disminución de los mitos e ideas erróneas subyacentes al fenómeno de la violencia de género que ya son ampliamente cuestionados o negados. Estos resultados están en la línea de los conseguidos por otros programas preventivos de la violencia en las relaciones de pareja llevados a cabo en el ámbito escolar (Avery-Leaf *et al.*, 1997; Foshee *et al.*, 1998).

En segundo lugar observamos que, en el alumnado participante en la experiencia, se ha producido un aumento en el grado de conocimiento de la violencia en las relaciones de noviazgo con respecto a: ¿en qué consiste y qué hace la persona que maltrata?, ¿por qué ocurre?, su carácter cíclico y qué podemos hacer ante un caso de maltrato; aumento que también reportan las evaluaciones realizadas de los programas preventivos más representativos (Levy, 1984; Aldridge *et al.*, 1993; Avery *et al.*, 1997; Foshee *et al.*, 1998; Schewe y Anger, 2000; Rosenbluth, 2002)

En tercer lugar, uno de los aspectos más interesantes de nuestro trabajo es el hecho

de que los datos muestran un considerable aumento en la capacidad de los alumnos y alumnas participantes para detectar comportamientos de la pareja que pueden significar un inicio de control exagerado o violencia; esto incrementa su capacidad de reconocer el maltrato físico, psicológico y sexual. Este aumento no sólo es cuantitativo, consistente en recordar aquellos que aparecían en el documento trabajado, sino que va más allá, ya que aportan nuevos comportamientos que por su novedad, sobre todo los relacionados con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, no aparecían en el documento, lo que indica un avance cualitativo.

En cuarto lugar, hemos conseguido un incremento del conocimiento sobre qué hacer y dónde acudir ante un caso de maltrato; ya no sólo se contempla la posibilidad de llamar a la policía sino que conocen teléfonos y direcciones, de asociaciones y entidades públicas, donde poder acudir a solicitar ayuda en caso necesario. Este conocimiento ha aumentado su intención de búsqueda de ayuda y recursos. Un incremento similar también se ha encontrado en algunos de los programas revisados (Avery *et al.*, 1997; Foshee *et al.*, 1998; Schewe y Anger, 2000).

Por último, los resultados confirman la elevada valoración que el alumnado realiza de las actividades en las que se genera la participación, la reflexión y el debate; los datos indican que el alumnado valora de forma muy alta las actividades realizadas en la experiencia al igual que las ventajas que para ellos ha supuesto su realización.

Entre las conclusiones a destacar encontramos que:

Es posible cambiar las actitudes del alumnado adolescente, acerca de los mitos y falsas creencias que están en la base de la violencia de género, así como de sus conocimientos para detectarla. Este cambio se puede

llevar a cabo mediante intervenciones, de tipo preventivo y grupal, que pueden lograr modificar las estructuras cognitivas que la sustentan y conseguir cambios emocionales y de comportamiento.

En base a los buenos resultados obtenidos con esta experiencia, consideramos que el programa de intervención descrito podría ser utilizado en otros centros y etapas educativas, pero es preciso, que éste sea sometido a una evaluación más rigurosa, de todos sus elementos y componentes, a fin de determinar con precisión los factores o variables que han intervenido en su eficacia. Esta evaluación nos permitiría reforzar los componentes más importantes del programa y suprimir aquellos que se mostraran irrelevantes.

Para maximizar los resultados es necesario que las intervenciones que se realicen se muevan dentro de una óptica sistémica, para lo que se hace preciso que experiencias como las descritas, dirigidas al alumnado, vayan acompañadas de otras destinadas a los demás componentes de la comunidad educativa. Se deben diseñar intervenciones preventivas con los padres y madres de manera que éstos, a través de acciones realizadas en colaboración con las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos, puedan colaborar en la prevención de la violencia. Del mismo modo es conveniente que se lleven a cabo acciones formativas con el profesorado de Secundaria para dotarle de los conocimientos y pautas de actuación necesarios para colaborar en la realización de acciones preventivas contra la violencia de género. Creemos necesario que experiencias como la descrita en este trabajo dejen de ser algo testimonial y fruto del voluntarismo, y se realicen de forma generalizada, tengan una continuidad en el tiempo y estén insertas en la dinámica y el currículum de los centros escolares.

Referencias

- Alberdi, I. y Rojas, L. (2005). *Violencia: tolerancia cero*. Barcelona: Fundación "La Caixa"
- Aldridge, L., Friedman, C. y Gigans, P. (1993). *In touch with teens: A relationship violence prevention curriculum*. Los Angeles, CA: Los Angeles Commission on Assaults Against Women
- Avery-Leaf, S., Cascardi, M., O'Leary, K. y Cano, A. (1997). Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression. *Journal of Adolescent Health, 21*, 11-17
- Arriaga, X.B. y Foshee, V.A. (2004). Adolescent dating violence: Do adolescents follow in their friends', or their parents', footsteps. *Journal of Interpersonal Violence, 19*, 162-184
- Anderson, L.A. y Whiston, S.C. (2005). Sexual assault education programs: Meta-analytic examination of their effectiveness. *Psychology of Women Quarterly, 29*, 374-388
- Center for Disease Control and Prevention (2006, June 9). Youth risk behavior surveillance. United States 2005. *Morbidity and Mortality Weekly Report, (55)*, 1-112. En <http://www.cdc.gov/mmwr/PDF/SS/SS5505.pdf>
- Díaz-Aguado, M. J. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Pirámide
- Díaz-Aguado, M.J. (2002). *Prevenir la violencia contra las mujeres: construyendo la igualdad. Programa para Educación Secundaria*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer
- 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* (Serie Estudios, nº 73). Madrid: Instituto de la Mujer.
- Ferreira, G. B. (1992). *Hombres violentos, mujeres maltratadas: aportes a la investigación y tratamiento de un problema social*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Foshee, V.A., Bauman, K.E., Arriaga, X.B., Helms, R.W., Koch, G.G. y Linder, G.F. (1998). An evaluation of safe dates: an adolescent dating violence prevention program. *American Journal of Public Health, 88*, 45-50
- Foshee, V.A., Bauman, K.E., Linder, G.F., Benefield, T. y Suchindran, C. (2004). Assessing the Long-Term Effects of the Safe Dates Program and Booster in Preventing and Reducing Adolescent Dating Violence Victimization and Perpetration. *American Journal of Public Health, 94*, 619-625
- González, R. y Santana, J.D. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema, 13*, 127-131
- Gorrotxategi, M. y de Haro, I.M. (1999). *Materiales Didácticos para la Prevención de la Violencia de Género. Educación Secundaria*. Málaga: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía
- Greytak, E. A. (2003). Educating for the prevention of sexual abuse: An investigation of school-based programs for high school students and their applicability to urban schools. *Penn GSE Perspectives on Urban Education, 2*, 1-15.
- Health Canada (1995). *Dating violence*. National Clearinghouse on Family Violence. En <http://www.hcsc.gc.ca/hppb/familyviolence/wifeabus.htm>
- Hernando, A., García, E., García, F., Montilla, C. y Muñoz, M. (1998). *Práctica educativa: Orientación e intervención*. Huelva: Hergué.

- Hernando, A. y Montilla, C. (2005). El Orientador como profesional educativo en los Centros de Enseñanza Secundaria. En J. M. Coronel y S. González (Coord.), *El trabajo psicopedagógico en los Centros de Enseñanza Secundaria* (págs. 147-162). Málaga: Aljibe.
- Howard, D.E. y Wang, M.Q. (2003). Risk profiles of adolescent girls who were victims of dating violence. *Adolescence*, 38, 149
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide.
- Levy, B. (1984). *Skills for violence free relationships: Curriculum for young people ages 13-18*. St. Paul: Minnesota Coalition for Battered Women
- Makepeace, J.M. (1981). Courtship violence among college students. *Family Relations*, 30, 97-102
- Malik, S., Sorenson, S. B. y Aneshensel, C.S. (1997). Community and dating violence among adolescents: perpetration and victimization. *Journal of Adolescent Health* 21, 291-302
- Meras, A. (2003). Prevención de la violencia de género en adolescentes. *Estudios de Juventud*, 62, 143-150
- O'Keefe, M. (1997). Predictor of dating violence among high school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 12, 546-568
- Price, E.L. y Byers, S.E. (1999). The attitudes towards dating violence scales: development and initial validation. *Journal of Family Violence*, 14, 351-375
- Roscoe, B. y Callahan, J. (1985). Adolescents' self-report of violence in families and dating relations. *Adolescence*, 20, 545-554
- Rosenbluth, B. (2002). *Expect Respect: A School Based Program Promoting Health Relationships for Youth*. Nacional Resource Center on Domestic Violence: NRC DV Publications.
- Sepúlveda, A., Millán, S., Sepúlveda, P., Nevado, C. y Solís, E. (2006). *La violencia sexual: un problema cercano, una solución posible*. Bogotá: PSCOM Editores
- Schewe, P.A. y Anger, I. (2000). Southside Teens About Respect (STAR): An intervention to promote healthy relationships and prevent teen dating violence. *Conferencia Nacional de Prevención Sexual*. Dallas.
- Straus, M.A. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students World-wide. *Violence Against Women*, 10, 790-811
- Tutty, L.M. y Bradshaw, C. RESOLVE. School-based Violence Prevention Programs: A Resource Manual. En <http://www.ucalgary.ca/resolve/violenceprevention/English/prevprog.htm>.