

Me quiero te quiero

Programa sobre la gestión de las relaciones de pareja en la adolescencia



César Armado Rey Anacona
Jorge Arturo Martínez Gómez
Yolima Bolívar Suárez ■ Eliana Marcela Ocampo Rojas



César Armado
Rey Anacona



Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia y Doctor en Psicología Clínica y de la Salud de la Universidad de Salamanca. Profesor Asociado de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC), donde fue director del Centro de Investigaciones y Extensión de la Facultad de Ciencias de la Salud, director de la Escuela de Psicología y decano de dicha Facultad. Es investigador sénior y par evaluador del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación y lidera el grupo de investigación en Psicología Clínica y de la Salud, categorizado A1 en 2021 y cuya creación gestó en 2006. Docente invitado en la Universidad Católica del Maule y el Centro de Investigaciones sobre América Latina y El Caribe de la Universidad Nacional Autónoma de México. Cuenta con alrededor de sesenta artículos publicados en revistas indexadas y capítulos de libro. Es autor del libro “Trastorno disocial” y autor principal del libro “Violencia en el noviazgo: Evaluación, prevención e intervención de los malos tratos en parejas jóvenes”, publicados por la editorial Manual Moderno.

cesar.rey@uptc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-9528-2199>

Jorge Arturo
Martínez Gómez

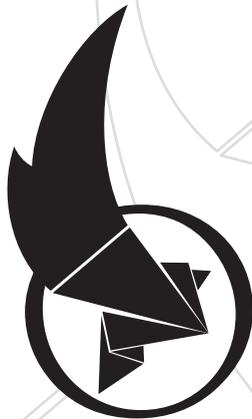


Psicólogo de la UPTC, magister en Psicología Clínica de la Pontificia Universidad Javeriana y doctor en Psicología de la Universidad de San Buenaventura Medellín. Investigador Junior reconocido por el Ministerio de Ciencia y Tecnología de Colombia. Docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Ha sido director de la Escuela de Psicología y del Servicio de Psicología Aplicada (SEPA). Par evaluador del Consejo Nacional de Acreditación. Integrante del Grupo de Investigación en Psicología Clínica y de la Salud, categorizado A1 en 2021. Coautor del libro “Violencia en el noviazgo: evaluación, prevención e intervención de los malos tratos en parejas jóvenes”, así como autor de artículos publicados en revistas indexadas en temas relacionados con la psicología clínica.

jorgearturo.martinez@uptc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-1423-3812>







Programa sobre la gestión de las relaciones de pareja en la adolescencia

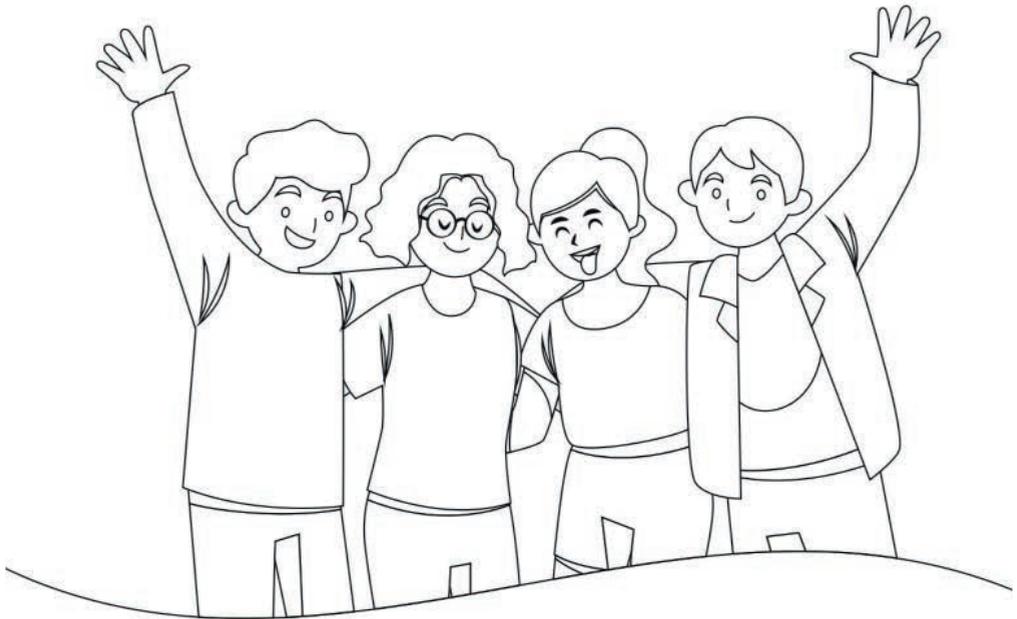


Uptc[®]

Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia
VIGILADA MINEUCACIÓN



Programa sobre la gestión de las relaciones de pareja en la adolescencia



Secretaría de Salud



ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL DE ALTA CALIDAD MULTICAMPUS
RESOLUCIÓN 0070 DE 2016 MEN / 16 AÑO



ENFOQUE: FORMACIÓN

ÁREA: Ciencias Médicas y de la Salud

Colección N.º 90

“Me Quiero, Te Quiero”. Programa sobre la Gestión de las Relaciones de Pareja en la Adolescencia. Manual de Aplicación

“I Love Myself, I Love You”. Program on the Management of Couple Relationships in Adolescence. Application Manual.

Primera Edición, 2024, Digital

© César Armado Rey Anacona, 2024

© Jorge Arturo Martínez Gómez, 2024

© Yolima Bolívar Suárez, 2024

© Eliana Marcela Ocampo Rojas, 2024

© Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2024

ISBN (POD) 978-958-660-901-2

ISBN (ePub) 978-958-660-902-9

Proceso de arbitraje doble ciego

Recepción: octubre de 2023

Aprobación: diciembre de 2023

Impreso y hecho en Colombia - Printed and made in Colombia

“Me Quiero, Te Quiero”. Programa sobre la Gestión de las Relaciones de Pareja en la Adolescencia. Manual de Aplicación / “I Love Myself, I Love You”. Program on the Management of Couple Relationships in Adolescence. Application Manual. / Rey Anacona, César Armado; Martínez Gómez, Jorge Arturo; Bolívar Suárez, Yolima; Ocampo Rojas, Eliana Marcela. Tunja: Editorial UPTC, 2024. 208p.

ISBN (POD) 978-958-660-901-2

ISBN (ePub) 978-958-660-902-9

Incluye referencias bibliográficas

1. Adolescente. 2. Promoción de la salud. 3. Relaciones de pareja. 4. Intervención Psicosocial. 5. Comportamiento Saludable. 6. Violencia en el noviazgo.

(Dewey 613 /21) (Thema: MBNH - Salud personal y pública/educación para la salud)

Rector, UPTC

Enrique Vera López

Comité Editorial

Carlos Mauricio Moreno Téllez

Vicerrector de Investigación y Extensión

Yolanda Torres Pérez

Directora de Investigaciones

Bertha Ramos Holguín

Delegada Vicerrectoría Académica

Martín Orlando Pulido Medellín

Representante Área Ciencias Agrícolas

Yolima Bolívar Suárez

Representante Área Ciencias Médicas y de la Salud

Nelsy Rocío González Gutiérrez

Representante Área Ciencias Naturales

Olga Yanet Acuña Rodríguez

Representante Área Ciencias Sociales

Juan Guillermo Díaz Bernal

Representante Área Humanidades

Pilar Jovanna Holguín Tovar

Representante Área Artes

Edgar Nelson López López

Representante Área Ingeniería y Tecnología

Juan Sebastián González Sanabria

Representante Grupos de Investigación

Editor

Dr. Óscar Pulido Cortés

Corrección de Estilo

Nelson Zorro Gutiérrez

Diseño gráfico:

D.G. Adriana Cristina Melo Herrera
adridg0521@gmail.com

Ilustración:

William Arciniegas Rodríguez, Mg.
warciniegas@gmail.com
Secretaría de Salud de Boyacá

Revisión de diseño:

D.I. Claudia Ixulima Yépez Barrantes.
claudia.yepetz@uptc.edu.co

Diagramación

Aura Patricia Sarmiento Hernández

Libro de formación y/o académico

Citar este libro / Cite this book

Rey Anacona, C., Martínez Gómez, J., Bolívar Suárez, Y. & Ocampo Rojas, E. (2023). *"Me Quiero, Te Quiero". Programa sobre la Gestión de las Relaciones de Pareja en la Adolescencia. Manual de Aplicación.* Editorial UPTC.

<https://doi.org/10.19053/uptc.9789586609012>



Uptc[®]
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia
VIGILADA WINDRECCION



Libro financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión - Dirección de Investigaciones de la UPTC. Se permite la reproducción parcial o total, con la autorización expresa de los titulares del derecho de autor. Este libro es registrado en Depósito Legal, según lo establecido en la Ley 44 de 1993, el Decreto 460 de 16 de marzo de 1995, el Decreto 2150 de 1995 y el Decreto 358 de 2000.

Editorial UPTC

La Colina, Bloque 7, Casa 5
Avenida Central del Norte No. 39-115, Tunja, Boyacá
comite.editorial@uptc.edu.co
www.uptc.edu.co
<https://editorial.uptc.edu.co>

Resumen

La violencia en el noviazgo representa un preocupante problema de salud pública por su impacto a nivel físico como mental de las personas que están inmersas en esta situación —depresión, ansiedad, baja autoestima, abuso de sustancias, trastornos alimentarios, tendencias suicidas, prácticas sexuales de riesgo, dificultades académicas, etc.—. En respuesta a esta problemática, resulta necesario el desarrollo e implementación de programas de promoción de la salud y prevención a nivel primario como secundario.

Intervenir en la violencia en el noviazgo durante la adolescencia no solo ayuda a aliviar las complicaciones mencionadas, sino que también actúa como un método de prevención contra la perpetuación de ciclos de violencia en relaciones futuras durante la adultez. Entre las estrategias preventivas más prometedoras se encuentra la educación de los adolescentes en el establecimiento de relaciones de pareja saludables. Esta educación debe ser un esfuerzo colaborativo que involucre la participación activa tanto de padres como de educadores.

Por lo tanto, el programa *“Me quiero, te quiero”* está enfocado en la gestión de relaciones saludables en la adolescencia y su meta es fomentar entre los participantes el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para establecer vínculos afectivos libres de violencia. Con este enfoque, se aspira a llenar el vacío existente en programas de este tipo a nivel nacional. Este programa está dirigido a adolescentes de 13 a 19 años, vinculados a instituciones de educación media y universitaria o a organizaciones comunitarias. Consta de siete módulos (10 sesiones) para los adolescentes y dos módulos (dos sesiones) para padres de familia y educadores. Los temas que se abordan son: qué es una relación de pareja;

autoestima y valía personal; violencia en el noviazgo; comportamientos saludables en las relaciones de pareja; habilidades de comunicación y resolución de conflictos; regulación emocional; redes de apoyo social; y búsqueda de ayuda, entre otros.

En el primer capítulo se presentan los fundamentos teóricos, conceptuales y empíricos del programa. En el segundo, se describe el programa, señalando sus objetivos, características e implementación, para posteriormente presentar cada una de sus sesiones y formas de evaluación y seguimiento.

Palabras clave: Adolescente; Promoción de la salud; Relaciones de pareja; Intervención Psicosocial; Comportamiento Saludable; Violencia en el noviazgo.

Abstract

Dating violence represents a concerning public health issue due to its impact on both the physical and mental health of individuals involved in such situations (depression, anxiety, low self-esteem, substance abuse, eating disorders, suicidal tendencies, risky sexual practices, academic difficulties, etc.). In response to this issue, developing and implementing health promotion and primary and secondary prevention programs is essential. Addressing dating violence during adolescence not only helps alleviate the mentioned complications but also serves as a preventive measure against the perpetuation of cycles of violence in future adult relationships. Among the most promising preventive strategies, we can find the education of adolescents so they can establish healthy couple relationships. This education should be a collaborative effort involving active participation from both parents and educators.

Therefore, the program *“I Love Myself, I Love You”* focuses on managing healthy adolescent relationships. Its goal is to foster the knowledge, attitudes, and skills necessary among participants to establish violence-free emotional bonds. With this approach, it aims to fill the existing gap in such programs at the national level. This program targets adolescents aged 13 to 19 years affiliated with secondary and university educational institutions or community organizations. It consists of seven modules (10 sessions) for adolescents and two modules (two sessions) for parents and educators. The topics covered include: what a couple relationship is; self-esteem and personal worth; violence in dating; healthy behaviors in couple relationships; communication skills and conflict resolution; emotional regulation; social support networks and seeking help, among others.

The first chapter presents the program's theoretical, conceptual, and empirical foundations. The second chapter describes the program, outlining its objectives, characteristics, and implementation, and then details each of its sessions, forms of evaluation, and follow-up.

Keywords: **Adolescent;** Health Promotion; Couple Relationships; Psychosocial Intervention; Healthy Behavior; Dating Violence.

Contenido

PRESENTACIÓN.....	19
ADVERTENCIA.....	22
AGRADECIMIENTOS.....	22
CAPÍTULO PRIMERO: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	23
ADOLESCENCIA.....	23
IMAGEN CORPORAL.....	27
AUTONOMÍA Y RELACIONES INTERPERSONALES.....	28
INTERESES VOCACIONALES.....	28
DESARROLLO COGNITIVO.....	28
USO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LAS COMUNICACIONES (TIC).....	29
RELACIONES DE PAREJA.....	29
ETAPAS DE LAS RELACIONES DE PAREJA.....	32
RUPTURA DE LA RELACIÓN DE PAREJA.....	34
CREENCIAS SEXISTAS.....	35
<i>CONCEPTOS BÁSICOS.....</i>	<i>35</i>
<i>ESTEREOTIPOS Y ROLES DE GÉNERO TRADICIONALES.....</i>	<i>38</i>
MITOS SOBRE EL AMOR ROMÁNTICO.....	39
CREENCIAS SOBRE EL USO DE LA VIOLENCIA EN LAS RELACIONES DE PAREJA.....	42
DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS..	44
CONSUMO DE ALCOHOL Y OTRAS SUSTANCIAS PSICOACTIVAS.....	45
SATISFACCIÓN CON LA RELACIÓN DE NOVIAZGO.....	48
VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.....	49
<i>FORMAS DE VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO...50</i>	<i>50</i>
FACTORES ASOCIADOS CON LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.....	51

<i>VARIABLES QUE DETONAN LAS CONDUCTAS DE VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.....</i>	<i>52</i>
<i>VARIABLES FACILITADORAS DE LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.....</i>	<i>52</i>
<i>VARIABLES MODULADORAS O INHIBIDORAS DE LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.....</i>	<i>53</i>
<i>DIFICULTADES ASOCIADAS CON LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.....</i>	<i>54</i>
MODELO DE FACTORES ANTECEDENTES Y SITUACIONALES DE LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.....	56
PROGRAMAS DE PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO EN LA ADOLESCENCIA.....	57
ENFOQUE COGNITIVO-CONDUCTUAL.....	64
HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.....	66
REGULACIÓN EMOCIONAL.....	68
<i>EMOCIONES.....</i>	<i>69</i>
<i>LA IRA.....</i>	<i>70</i>
<i>CELOS.....</i>	<i>72</i>
AUTOESTIMA Y VALÍA PERSONAL.....	72
<i>AUTOCONCEPTO.....</i>	<i>72</i>
<i>AUTOESTIMA.....</i>	<i>73</i>
<i>RELACIÓN ENTRE AUTOESTIMA, RELACIONES SALUDABLES Y MALOS TRATOS EN LA RELACIÓN DE NOVIAZGO....</i>	<i>75</i>
REDES DE APOYO SOCIAL Y BÚSQUEDA DE AYUDA.....	76
<i>REDES DE APOYO SOCIAL.....</i>	<i>76</i>
<i>ESTRATEGIA ANIMA (APOYO DE PRIMERA LÍNEA).....</i>	<i>77</i>
CAPÍTULO SEGUNDO: DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA.....	81
Título.....	81
Objetivos.....	81

<i>Objetivo general</i>	82	Dinámica de activación	
<i>Objetivos específicos</i>	82	“Conoce a los Demás”.....	99
Competencias del programa.....	82	Actividad uno. Presentación del programa, aclaración de expectativas y establecimiento de normas.....	100
<i>Competencias comunicativas</i>	82	Actividad dos. Mi primera relación de pareja.....	101
<i>Competencias emocionales</i>	83	Actividad tres. La “tusa”.....	102
Población objetivo.....	84	Actividad cuatro. Reconocimiento de lo que es una relación de pareja..	103
Número de participantes.....	84	Asignación de tarea.....	104
Duración.....	85	<i>Sesión dos: “Mi media naranja”. Creencias sexistas y mitos sobre el amor romántico</i>	105
Número de sesiones e intensidad horaria.....	85	Propósito.....	105
Contenidos generales.....	85	Competencias por desarrollar.....	105
Metodología y estructura de cada sesión.....	88	Materiales específicos.....	105
Recursos humanos.....	89	Presentación de la sesión.....	106
<i>Perfil y función del supervisor</i>	90	Revisión de tareas.....	106
<i>Perfil y funciones del facilitador</i>	91	Dinámica de activación.....	106
<i>Perfil y funciones del asistente del programa</i>	91	Actividad uno. Creencias sexistas.....	107
Recursos materiales generales.....	92	Asignación de tarea.....	112
Requisitos de admisión y normas de convivencia.....	92	Segundo módulo:	
Proceso de implementación.....	93	Autoestima y valía personal	113
Diseño, implementación y evaluación del programa.....	96	<i>Sesión tres: “Soy quien soy y valgo un montón”. Construcción del autoconcepto y la autoestima</i>	113
SESIONES CON LOS ADOLESCENTES	98	Propósito.....	113
Primer módulo:		Competencias por desarrollar.....	113
Qué es una relación de pareja	98	Materiales específicos.....	113
<i>Sesión uno: “¿Pareja ya?”. Qué es una relación de pareja, características y fases</i>	98	Revisión de tareas.....	113
Competencias por desarrollar.....	98	Introducción.....	114
Materiales específicos.....	98	Actividad uno: ¿Quién soy? ¿Para quién soy importante? ¿Cómo me gustaría ser?.....	114
Bienvenida y presentación de la sesión.....	99	Actividad dos. Soy un ser único.....	115
		Asignación de tarea.....	116

Tercer módulo:	
Violencia en el noviazgo.....	117
<i>Sesión cuatro: “Porque te quiero, no te aporreo”. Qué es la violencia en el noviazgo, características y consecuencias.....</i>	<i>117</i>
Propósito.....	117
Competencias por desarrollar.....	117
Materiales específicos.....	117
Revisión de tareas.....	117
Introducción.....	118
Actividad uno.....	119
Actividad dos.....	122
Actividad tres.....	123
Asignación de tarea.....	124
Cuarto módulo:	
Comportamientos saludables en las relaciones de pareja.....	125
<i>Sesión cinco: “Sano, sano me siento bacano”. Sexualidad responsable, consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, satisfacción en las relaciones de pareja.....</i>	<i>125</i>
Propósito.....	125
Competencias por desarrollar.....	125
Materiales específicos.....	125
Revisión de tareas.....	125
Introducción.....	126
Presentación de contenidos.....	126
Actividad uno: la ruleta de la sexualidad.....	126
Actividad dos: ¿qué me puede poner un tanto loco?.....	127
Actividad tres: satisfecho me siento y eso lo proyecto.....	127
Asignación de tarea.....	128

Quinto módulo:	
Habilidades de comunicación y resolución de conflictos.....	130
<i>Sesión seis: “La buena comunicación: ventana de oportunidades”. Saber escuchar y estilos de comunicación.....</i>	<i>130</i>
Propósito.....	130
Competencias por desarrollar.....	132
Materiales específicos.....	130
Revisión de tareas.....	131
Introducción.....	131
Actividad uno. Comunicación verbal y no verbal.....	131
Actividad dos. Estilos de comunicación.....	132
Actividad tres. Escucha activa.....	133
Asignación de tarea.....	135
<i>Sesión siete: “Pienso antes de hablar para no lastimar”. Expresión de sentimientos y habilidades de resolución de problemas.....</i>	<i>136</i>
Propósito.....	136
Competencias por desarrollar.....	136
Materiales específicos.....	136
Revisión de tareas.....	137
Introducción.....	137
Actividad uno. Dictar un dibujo.....	138
Actividad dos. Expresión de sentimientos y emociones.....	139
Actividad tres.....	140
Actividad cuatro.....	141
Actividad cinco. Solución de conflictos.....	142
Actividad seis. Habilidades de resolución de conflictos.....	144
Asignación de tarea.....	147

Sexto módulo:

Regulación emocional.....148

Sesión ocho: “Una pausa, respiras y avanzas”. Educación sobre las emociones, técnicas de respiración y relajación, control y expresión de la ira.....148

Propósito.....148

Competencias por desarrollar.....148

Materiales específicos.....148

Revisión de tareas.....148

Dinámica de activación. “Cazadores, muros y conejos”.....149

Actividad uno.....149

Actividad dos. Control de la respuesta emocional a partir de ejercicios de respiración y relajación.....150

Actividad tres. Aprendo a expresar mi enojo.....151

Asignación de tarea.....113

Sesión nueve: “Amor y control”.

Manejo de la ira y los celos.....153

Propósito.....153

Materiales específicos.....153

Competencias por desarrollar.....153

Revisión de tareas.....153

Dinámica de activación: la cebolla....154

Actividad uno. Tu ira depende de la forma de interpretar la situación.....154

Actividad dos.....157

Actividad tres. Los celos.....157

Actividad cuatro.....160

Asignación de tarea.....160

Séptimo módulo: redes de apoyo social y búsqueda de ayuda.....162

Sesión diez: “Siempre hay alguien que nos puede ayudar”. Qué hacer si es víctima de violencia en el noviazgo o conoce a alguien que lo es.....162

Propósito.....162

Competencias por desarrollar.....162

Materiales específicos.....162

Revisión de tareas.....162

Introducción.....163

Actividad uno: despierta.....163

Actividad dos. Qué hacer si.....164

Actividad tres. Retroalimentación y entrega de certificados.....164

SESIONES CON LOS PADRES Y PROFESORES.....165

Primer módulo: cómo son las relaciones de pareja en la adolescencia.....165

Sesión uno: “Yo también fui adolescente”. La adolescencia y el papel de la relación de pareja de los padres.....165

Propósitos.....165

Competencias por desarrollar.....165

Materiales específicos.....166

Introducción.....166

Dinámica de activación.....166

Presentación de contenidos y/o habilidades.....166

Actividad uno.....168

Actividad dos.....168

Segundo módulo: violencia en el noviazgo.....171

Sesión dos: “A mis hijos les enseño a amar sin lastimar”. Señales de que un adolescente es víctima

<i>o ejerce violencia en el noviazgo, identificación de factores de riesgo</i>	171
Propósito.....	171
Competencias por desarrollar.....	171
Materiales específicos.....	171
Revisión de tareas.....	172
Introducción.....	174
Actividad uno. Cultivamos buenos comportamientos en nuestros hijos..	174
Actividad dos.....	172
Actividad tres.....	175

Actividad cuatro.....	176
Referencias.....	179
Apéndice A. Formato de consentimiento informado.....	199
Apéndice B. Formato de consentimiento informado menor de edad.....	201
Apéndice C. Hoja de compromiso....	204
Apéndice D. Formato de preparación y reporte de sesión (bitácora).....	206
Apéndice E. Certificado.....	207

Lista de Tablas

Tabla 1. Programas de prevención de la violencia en el noviazgo.....	59
Tabla 2. Estrategia ANIMA.....	78
Tabla 3. Módulos y sesiones.....	86
Tabla 4. Instrumentos sugeridos para evaluar conocimientos, actitudes y prácticas.....	95

Lista de Figuras

Figura 1. Derechos sexuales.....	47
Figura 2. Derechos reproductivos.....	48
Figura 3. Factores antecedentes y situacionales de la violencia en el noviazgo.....	57



Presentación

PROGRAMA SOBRE LA GESTIÓN DE LAS RELACIONES DE PAREJA EN LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es una fase crucial del desarrollo humano. Se caracteriza por valiosas experiencias que preparan al individuo para la adultez, como es el caso de las primeras relaciones sentimentales. No obstante, también es una etapa susceptible de experiencias adversas, que pueden comprometer el bienestar físico y emocional del joven, entre las que destaca la violencia en el noviazgo. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2014), alrededor del 30 % de los adolescentes experimentan esta forma de violencia. Es alarmante que en cerca del 50 % de estos casos la violencia sea bidireccional (Alegría & Rodríguez, 2015).

Un metaanálisis de 101 estudios en adolescentes de 13 a 18 años reveló que las cifras de violencia física fluctúan entre el 1 % y el 61 %, mientras que las de violencia sexual varían entre un poco menos del 1 % y el 54 % (Wincentak et al., 2017). En el ámbito local, en Bucaramanga, un estudio de Redondo et al. (2017) con 237 estudiantes universitarios de entre 16 a 28 años encontró que el 94,9 % admitió haber perpetrado violencia verbal

hacia su pareja. Por otro lado, en Tunja se encontró que el 82,6 % de 403 adolescentes y jóvenes adultos entre 15 y 30 años habían sufrido alguna forma de violencia por parte de su pareja (Rey, 2009). Asimismo, en otro estudio en la misma ciudad, con 902 universitarios de entre 15 y 35 años, el 83,3 % reconoció haber cometido al menos un acto violento hacia su pareja (Rey, 2013). Finalmente, Martínez et al. (2016) identificaron que el 70,9 % de 589 estudiantes de secundaria en Tunja habían sido víctimas de alguna forma de violencia por parte de su pareja al menos una vez.

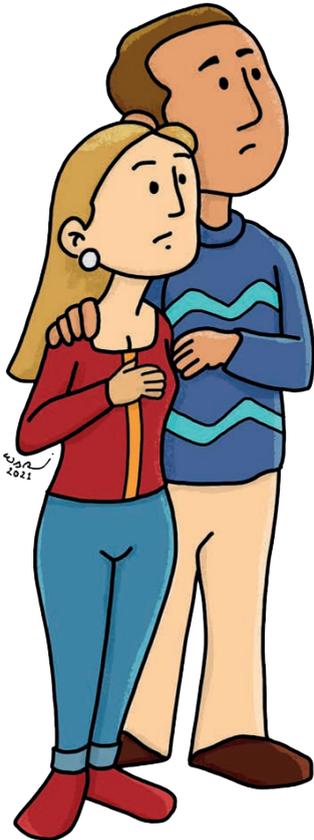
La violencia en el noviazgo ha sido vinculada con diversas complicaciones de salud tanto física como mental. Estas incluyen depresión, ansiedad, baja autoestima, consumo de alcohol, de tabaco y de drogas, tácticas inadecuadas de control de peso, lesiones físicas, manifestaciones somáticas, comportamiento suicida, prácticas sexuales riesgosas y problemas académicos (Foshee et al., 2013; Lee & Wong, 2020; Lormand et al., 2013; Rubio-Garay et al., 2015; Yu et al., 2018). Dadas las repercusiones y las alarmantes cifras de prevalencia, esta problemática se reconoce como un desafío de salud pública. Por ello, se subraya la necesidad de diseñar programas preventivos primarios y secundarios evaluados rigurosamente para asegurar su replicabilidad y efectividad (Lee & Wong, 2020; Wincentak et al., 2017; Yu et al., 2018).

Abordar la violencia en el noviazgo durante la adolescencia no solo mitiga las complicaciones citadas, sino que también previene la violencia en relaciones futuras en la adultez (Goncy et al., 2017; Wincentak et al., 2017). Entre las estrategias preventivas viables se propone la educación de los adolescentes en la construcción de relaciones de pareja saludables, con la participación activa de padres y docentes (Rey & Martínez, 2018; Temple et al., 2013). Esto podría concretarse mediante métodos y contenidos probados para mejorar las relaciones, tales como los derivados del enfoque cognitivo-conductual, que tiene en cuenta las circunstancias y los contextos que podrían incidir en la problemática.

Este documento contiene el manual del programa “*Me Quiero, Te Quiero*”, enfocado en la gestión de relaciones saludables en la adolescencia. Su meta es fomentar entre los participantes el conocimiento, las actitudes y las habilidades necesarias para establecer vínculos afectivos libres

de violencia. Con este enfoque se aspira a llenar el vacío existente en programas de este tipo en el ámbito nacional.

En el primer capítulo se presentan los fundamentos teóricos, conceptuales y empíricos del programa. En el segundo, se describe el programa y se señalan sus objetivos, sus características y su implementación. Luego se presenta cada una de sus sesiones.



Advertencia

En este manual se utilizará la expresión “los participantes” para hacer referencia tanto a los hombres como las mujeres que participan en el programa. De manera similar, se utilizarán términos como “los adolescentes”, “los padres”, “los profesores”, “el adolescente”, “el padre”, “el profesor”, “el facilitador”, “el asistente” y “el participante”, mediante los cuales se hará referencia tanto a hombres como a mujeres.

Agradecimientos

Los autores agradecen el valioso apoyo de las psicólogas Lizeth Fernanda Lozano Jácome y Paola Andrea Castro Rodríguez.

Capítulo primero: fundamentación teórica

Adolescencia

La adolescencia es una fase transicional en el desarrollo humano, en la cual se experimenta una evolución física, psicológica y social que conduce de la infancia a la adultez (Gaete, 2015). Según la OMS (2020), este periodo se sitúa entre los 10 y 19 años. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) (2021), la adolescencia se segmenta en tres etapas: temprana —de 10 a 14 años—, intermedia —de 15 a 16 años— y tardía —desde los 17 hasta, potencialmente, los 21 años—.

Durante la adolescencia temprana ocurre una oleada de cambios físicos, impulsados principalmente por el aumento en los niveles hormonales: andrógenos en hombres y estrógenos en mujeres. Estos cambios se reflejan en el aumento de la estatura, alteraciones en la voz, aparición de vello púbico y axilar y, en el caso de los varones, en el brote de barba. A la par, se experimentan otros cambios como el incremento en la sudoración, olor corporal y aparición de acné. En los chicos, además de estos cambios, se nota un aumento en la masa ósea y corporal, una ampliación de los hombros y el desarrollo de sus órganos genitales. Por su parte, las chicas experimentan el desarrollo de sus órganos genitales, la aparición de la menarquia —primera menstruación— y el crecimiento de senos y pelvis (Güemes-Hidalgo et al., 2017).

El proceso de maduración biológica varía de un adolescente a otro, de manera que en unos individuos este proceso es más rápido que en otros. Sin embargo, esta circunstancia puede generar dificultades de adaptación

y baja autoestima. Por ejemplo, una chica de 11 años puede aparentar 15 debido a que este proceso fue más acelerado en su caso, mientras que un chico de 14 años puede tener la apariencia de uno de 10 años (Güemes-Hidalgo et al., 2017). Además, es común que a los adolescentes les preocupe la demora en desarrollar ciertas características que observan en sus pares, como la barba en el caso de los chicos. Los padres y los profesores deberían estar atentos a estas particularidades para que el adolescente maneje adecuadamente las burlas y las comparaciones de sus compañeros, al enseñarles que el proceso de maduración es diferente entre unos y otros.

En la adolescencia intermedia se evidencia la construcción de una identidad propia. Al adolescente le interesa cómo se ve y cómo lo perciben los demás. En esta edad se preguntan por su futuro vocacional y evidencian una mayor necesidad de estar con sus amigos, mientras exigen una mayor independencia. No obstante, esta necesidad de filiación a un grupo, de identidad y de autonomía puede exponer al adolescente a diferentes riesgos para su salud física y mental (Unicef, 2021).



Además, la corteza prefrontal, la región más anterior de los lóbulos frontales, que tiene un papel central en las funciones ejecutivas, se encuentra aún en desarrollo en la adolescencia (Flores & Ostrosky-Shejet, 2012) y su desarrollo incluso puede extenderse hasta los 30 años (Güemes-Hidalgo et al., 2017). Estas funciones abarcan una serie de capacidades necesarias para la resolución de problemas complejos mediante la formulación de metas, la planificación de los procesos cognoscitivos y la regulación de la conducta, la motivación y las emociones (Tirapu et al., 2012). Dado que esta región cerebral no alcanza su madurez total en la adolescencia, es más probable que los jóvenes muestren comportamientos impulsivos.

Esto, combinado con factores externos como la influencia negativa de compañeros y medios de comunicación, puede predisponer a los adolescentes a situaciones o comportamientos riesgosos, que incluyen relaciones sexuales sin protección, consumo de sustancias, acoso escolar tanto presencial como virtual y violencia en el noviazgo, ya sea cara a cara o por medios electrónicos (OMS, 2021).

Por otra parte, es posible que la falta de maduración completa de la corteza prefrontal explique los cambios de humor tan frecuentes en la adolescencia temprana y la tendencia a reaccionar con ira e iniciar una pelea ante la provocación de un par por parte de algunos adolescentes, debido al papel que tiene dicha corteza en la regulación de las emociones (Güemes-Hidalgo et al., 2017).



A su vez, las conductas sexuales de riesgo, el consumo de cigarrillo, de alcohol y de sustancias ilegales y el haber sido víctima de violencia podrían favorecer el desarrollo de problemas de salud entre los adolescentes (Centers for Disease Control and Prevention [CDC], 2021a). Según la OMS (2021), en 2019 murieron en el mundo más de un millón y medio de adolescentes y jóvenes adultos entre 10 y 24 años de edad, dentro de los cuales el grupo que más riesgo de muerte presentó fue el de entre 10 y 14 años. Las principales causas de defunción fueron las lesiones, los traumatismos, la violencia, las conductas autolesivas y las dolencias ligadas a la maternidad.

Por otra parte, la presión social de iniciarse en las relaciones sexuales por parte de los pares y de los medios de comunicación masiva, junto con la falta de una formación adecuada en cuanto a las relaciones sexuales y de pareja, podrían llevar al embarazo adolescente. La Encuesta Nacional de Demografía y Salud, realizada en 2015 en 192 municipios de Colombia, con 5266 mujeres y varones de 10 a 19 años, encontró que el 6 % de las mujeres y el 12 % de los hombres habían tenido su primera relación sexual

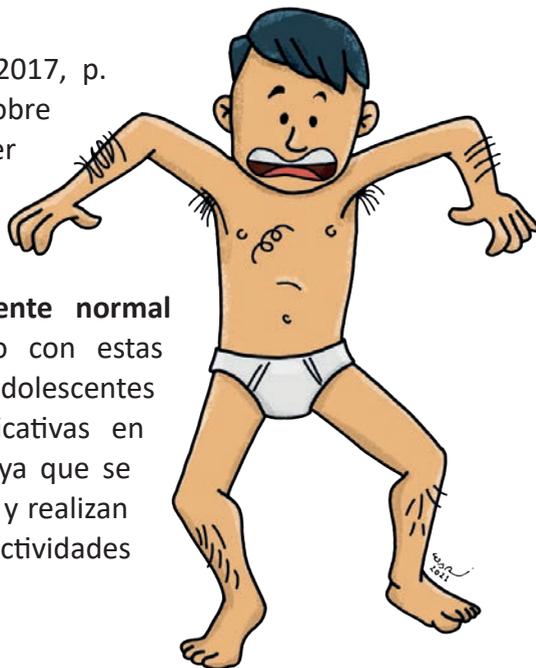
antes de los 14 años, mientras que, entre los mayores de 17 años, el 61 % de los hombres y el 43 % de las mujeres ya han tenido esas relaciones (Profamilia, 2018). Estos datos son consistentes con la tendencia a la disminución de la edad de inicio de las relaciones sexuales en otras partes del mundo (Mendoza et al., 2016).

Por su parte, en la adolescencia tardía los cambios físicos ya no son tan bruscos y se observa una mayor madurez psicológica entre los adolescentes, a quienes les preocupa aún más su futuro educativo y laboral, puesto que deben tomar decisiones importantes en ese sentido. Ya no les interesa tanto pertenecer a grupos, aunque sí mantener ciertas relaciones interpersonales y pertenecer a grupos más selectos (Unicef, 2021).

En el periodo de la adolescencia, asimismo, se espera que el individuo desarrolle su autonomía, establezca relaciones de amistad, acepte su imagen corporal y desarrolle su identidad (Gaete, 2015; Güemes-Hidalgo et al., 2017). Por esa razón, en esta etapa es importante que los adolescentes tengan experiencias sociales, lo cual muchas veces genera conflictos con los padres, pues a veces consideran que esas experiencias no son convenientes

Según Güemes-Hidalgo et al. (2017, p. 234), existen algunos mitos sobre la adolescencia, que pueden ser la base de conflictos con los adultos. Estos son:

- **“el desarrollo del adolescente normal es turbulento”**: de acuerdo con estas autoras, el 80 % de los adolescentes no tiene dificultades significativas en este periodo del desarrollo, ya que se llevan bien con sus familiares y realizan satisfactoriamente sus actividades diarias.



- **“la adolescencia es un periodo de gran emotividad descontrolada”**: aunque son comunes los cambios de humor, estos no son más frecuentes que en la infancia y se pueden explicar en parte por las mayores exigencias sociales, académicas y vocacionales de este periodo del desarrollo.
- **“el pensamiento de los adolescentes es irracional e infantil”**: en este periodo se pasa de la etapa piagetiana de operaciones concretas al pensamiento abstracto o de operaciones formales, por lo que pueden pensar con base en representaciones abstractas del mundo, según múltiples posibilidades, y proyectarse al futuro, de manera que el pensamiento de los adolescentes no debería considerarse irracional e infantil. No obstante, los adolescentes suelen tomar decisiones de manera no premeditada, lo que los expone a ciertas situaciones de riesgo.

Imagen corporal

En la adolescencia temprana los chicos suelen sentirse extraños por los bruscos cambios físicos que ocurren y se comparan con otros. También se preocupan si sienten que no experimentan los cambios físicos a la misma velocidad que sus pares. Debido a ello, se interesan mucho por la anatomía y la fisiología sexual. En la adolescencia intermedia hay una mayor aceptación de estos cambios, aunque hay un mayor riesgo de trastornos de la alimentación debido a presiones sociales sobre la delgadez, particularmente hacia las chicas. En la adolescencia tardía la maduración ha terminado, por lo que el adolescente acepta los cambios físicos (Güemes-Hidalgo et al., 2017; Rodgers & Rousseau, 2022).



Autonomía y relaciones interpersonales

En la búsqueda de identidad y de autonomía, en la adolescencia temprana se observa un gran interés por los amigos del mismo sexo, cuyas opiniones cobran una gran relevancia, lo cual puede llevar a la realización de actividades positivas, como el deporte y la lectura, pero también a situaciones de riesgo. La necesidad de sentirse afín a un grupo se incrementa en la adolescencia intermedia, de manera que el adolescente puede asumir las conductas, valores, reglas y costumbres propias de un grupo. Esto lo puede llevar a la vinculación con una pandilla juvenil. Sin embargo, en la adolescencia tardía esta necesidad disminuye y el adolescente manifiesta un interés por mantener un círculo reducido de amistades, a la vez que concreta sus intereses vocacionales (Güemes-Hidalgo et al., 2017).

También es común que los adolescentes interactúen con diferentes grupos de pares y exploren diferentes actividades, en pro de la búsqueda de una identidad personal (Gaete, 2015). En ese proceso suelen rechazar a sus padres, ya que prefieren pasar más tiempo con sus amigos (Unicef, 2021).

Intereses vocacionales

En la adolescencia temprana se evidencian intereses vocacionales que pueden ser irreales o ideales según las circunstancias del adolescente, como ser estrella de rock, modelo, *influencer*, entre otros, así como una mayor necesidad de privacidad, la cual puede generar conflictos con los padres (Gaete, 2015). También afloran los impulsos sexuales y el comportamiento impulsivo puede llevar al adolescente a desafiar la autoridad y asumir conductas riesgosas. En la adolescencia intermedia el adolescente manifiesta intereses vocacionales más realistas, los cuales se consolidan en la adolescencia tardía con objetivos vocacionales más prácticos y realistas (Güemes-Hidalgo et al., 2017).

Desarrollo cognitivo

En la adolescencia se pasa del periodo piagetiano de operaciones concretas al de operaciones formales, con lo cual se pasa a un pensamiento abstracto

(Oogarah-Pratap et al., 2020). Esto significa que el adolescente puede realizar operaciones con representaciones abstractas de la realidad, resolver problemas hipotéticos y pensar en múltiples alternativas, lo que le facilita proyectarse hacia el futuro (Gaete, 2015; Güemes-Hidalgo et al., 2017). Por esa razón, suele cuestionar los argumentos de los padres, particularmente cuando se presentan conflictos por cuestiones como las salidas y las amistades.

Uso de tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC)

Los adolescentes actuales se enfrentan con valores y patrones culturales diferentes a los de generaciones anteriores. El uso de las TIC, como los dispositivos conectados a internet, es uno de esos patrones, pues las utilizan con una alta frecuencia para gestionar sus relaciones



interpersonales, lo cual puede llevar a un uso excesivo de estas tecnologías o ser objeto de diferentes formas de ciberviolencia, como el *grooming* —conductas de engaño realizadas a través de la red por un adulto para conseguir material sexualmente explícito o para abusar sexualmente de un menor— o el *sexting* —el envío de fotografías y videos de la persona desnuda o semidesnuda a otra— (Machimbarrena et al., 2018; Peña et al., 2018).

El uso de las TIC también puede exponer a los adolescentes a conductas de violencia por parte de sus pares o de su pareja, como agresiones verbales, intimidaciones, conductas de control y coerción (Caridade et al., 2019; Luengo, 2014).

Relaciones de pareja

Una relación de pareja es aquella que se forma entre dos personas que tienen un vínculo afectivo y amoroso. Puede estar formada por un hombre y una mujer, por dos hombres o por dos mujeres. Según Sternberg (1989), las relaciones de pareja presentan unas características diferenciadoras con respecto a otras relaciones interpersonales:

- **intimidad:** se refiere al vínculo afectivo que se genera y se alimenta en la pareja, el cual se manifiesta en la comunicación, el respeto, la proximidad y el apoyo mutuo entre los miembros de la pareja debido al deseo de que la otra persona esté bien. Este vínculo se relaciona con los sentimientos de confianza que la persona le produce a la otra, que se manifiesta en la seguridad de que puede compartir experiencias personales y otros sentimientos, como miedos y preocupaciones sin temor a represalias por ello.
- **pasión:** se refiere a la atracción sexual, que se manifiesta en deseos sexuales hacia el otro, pero también en la intención de citarse para salir juntos a diferentes tipos de actividades y eventos.
- **compromiso:** hace referencia a todas las conductas dirigidas a mantener la unión y compartir un proyecto de vida.



No todas las relaciones de pareja presentan estos componentes, pues algunas solamente tienen uno, lo que las hace más inestables que aquellas que tienen dos o los tres componentes, de manera que su combinación no solo caracteriza diferentes tipos de relaciones de pareja —de las cuales Sternberg (1989) identifica siete—, sino también las fases de este tipo de relaciones.

Así, las relaciones que solamente tienen el componente de la pasión se caracterizan por los encuentros sexuales, pero no manifiestan intimidad ni compromiso, por lo que suelen ser pasajeras. En las relaciones que tienen el componente de la intimidad y la pasión pero no el compromiso —personas que salen y tienen relaciones sexuales—, cada integrante no proyecta la relación hacia el futuro, por lo que se caracterizan por el “amor romántico” (Sternberg, 1989). Las relaciones con los tres componentes se suelen caracterizar como “noviazgo” y también abarcan a quienes conviven o se han casado. Son relaciones que conocen los familiares y otras personas allegadas a los dos integrantes. La pareja manifiesta el deseo de permanecer juntos y de compartir un proyecto de vida común. A estas relaciones se les llama de “amor consumado” (Sternberg, 1989). Asimismo, estos componentes se pueden considerar fases de las relaciones de pareja, pues muchas personas pasan de la intimidad, porque son amigos, a la pasión y luego al compromiso.

En la adolescencia se despierta el interés por las relaciones sexuales. Es la etapa de la vida en la que por lo común inician las relaciones de pareja. Algunas de estas son pasajeras, porque solamente tienen el componente de la pasión, pero no el de la intimidad y ni el del compromiso. Otras tienen los componentes de la pasión y el de la intimidad, pero no el del compromiso, aunque muchas perduran en el tiempo y terminan involucrando este último componente en su relación. Las razones



para que dos personas pasen a tener una relación con estos componentes son variadas, como el gusto por la otra persona, la confianza que se ha generado entre los dos, las experiencias previas, la etapa del ciclo vital, entre otras. En todo caso, las relaciones de pareja le permiten al adolescente aprender habilidades de comunicación y de resolución de conflictos, así

aprender habilidades de comunicación y de resolución de conflictos, así

Los estudios realizados sobre la atracción sexual hacia otra persona señalan que esta depende de algunas variables como: (a) el atractivo físico; (b) la proximidad física, lo que facilita el conocimiento, la familiaridad y la confianza entre los dos; (c) la presencia de ideas e intereses comunes; y (d) el refuerzo mutuo, es decir, el intercambio de recompensas —detalles, regalos, etc.—, aspectos que llevan a la reciprocidad en las manifestaciones de interés y de gusto entre los dos (Díaz & Cruz, 2015). Es importante señalar que esta atracción no necesariamente lleva al establecimiento de una relación de pareja y que algunas veces es aprovechada por una de las personas para satisfacer necesidades y metas personales a costa de la otra.

- **Etapa II. Amor romántico:** La pareja se consolida al salir juntos y manifestar muestras de cariño y deseo sexual, lo que lleva a la segunda etapa, conocida como “amor romántico”, en la que la otra persona se convierte en una necesidad, pues su compañía activa el sistema de recompensas y los centros de placer del cerebro. El estar con la otra persona incrementa los niveles de dopamina y genera mayor atención hacia esta. A su vez, se elevan los niveles de noradrenalina, los cuales se asocian con falta de sueño y de apetito, con la dilatación de las pupilas y con sentimientos de euforia. Además, se disminuyen los niveles de serotonina y se refuerza la obsesión por dicha persona. Estas sensaciones se afianzan por las muestras de cariño, las relaciones sexuales, los detalles, las salidas y otras actividades agradables para las dos personas. Las relaciones sexuales, en particular, producen oxitocina y vasopresina, lo que incrementa el vínculo con la otra persona (Fisher, 2004).
- **Etapa III. Amor maduro:** Pasados unos años, el amor se convierte en “maduro” cuando los niveles de dopamina y noradrenalina generados en la relación disminuyen con el tiempo, aunque se incrementan los niveles de endorfinas y oxitocina, lo que lleva a una sensación de calma y paz en la relación de pareja, que se ve como una fuente de apoyo y tranquilidad. En esta etapa, que se suele manifestar después de varios años de relación, la persona siente apego, ternura y afecto profundo por la otra (Fisher, 2004). Debido a que no se presentan con la misma intensidad las reacciones de la etapa del amor romántico, la relación depende más del compromiso por parte de las dos personas,

al dedicarse tiempo y mantener una buena comunicación, entre otras cosas (Díaz & Cruz, 2015).

En la adolescencia, debido a la influencia de las hormonas y la inexperiencia, los impulsos sexuales y las reacciones emocionales propias del amor romántico podrían sentirse con una fuerza mayor, lo que puede generar sentimientos agradables, pero también pueden llevar a la persona a conductas inapropiadas, como ser invasivo con la otra y tener actitudes y conductas de celos y control sobre ella. Además, las relaciones suelen durar hasta la etapa del amor romántico y no pasan a la etapa del amor maduro, que suele ser más característico de las personas adultas.

Ruptura de la relación de pareja

La ruptura puede generarse por la pérdida de los sentimientos amorosos hacia la otra persona, diferencias en cuanto a metas y expectativas y, en general, al proyecto de vida, o por circunstancias negativas como la infidelidad y la violencia en el noviazgo. La ruptura puede hacerse más difícil si la relación ha tenido una larga duración, pues el vínculo afectivo lleva a sentimientos de apego muy fuertes hacia la otra persona, por lo que lleva a fuertes sentimientos de dolor emocional (Espinosa et al., 2017). Es importante que la persona sea honesta consigo misma y asuma los sentimientos de dolor y de tristeza, en vez de mantener la relación para evitarlos, pues, entre más tiempo pase, más difícil va a ser esta decisión.

La ruptura de una relación de pareja es una circunstancia que la mayoría de las personas va a experimentar alguna vez en la vida, por lo que es imprescindible aprender a afrontarla. Como ocurre con otras reacciones emocionales, algunas estrategias para afrontarla pueden clasificarse como improductivas (Reyes & Tena, 2016), pues, si bien permiten disminuir la frecuencia y la intensidad de dichas reacciones a corto plazo o de manera momentánea, pueden llevar a consecuencias problemáticas a mediano o largo plazo, por lo que se deberían evitar. Dentro de estas estrategias de regulación emocional improductivas se pueden mencionar el consumo excesivo de bebidas alcohólicas, el uso de sustancias ilegales psicotrópicas, iniciar otra relación de pareja muy pronto o hábitos descontrolados, como el juego excesivo o las relaciones fugaces. También es posible que la

persona sienta la necesidad de “vengarse” porque su expareja le haya sido infiel, la haya defraudado o la haya maltratado con acciones indeseables, como compartir en redes sociales contenidos humillantes o vergonzantes o al agredirla de otras maneras.

Por el contrario, un afrontamiento adecuado de una ruptura incluye: (a) terminar la relación en buenos términos, al manifestarle a la otra persona de manera serena los motivos de la terminación; (b) hacer un balance luego de la ruptura y examinar lo que se aprendió durante la relación, sus logros y frustraciones; (c) tomarse un tiempo solo para superar las reacciones emocionales generadas por la ruptura; (d) enfocarse en las metas personales; (e) practicar un deporte; (f) retomar hobbies o hábitos dejados al margen por la relación; y (g) compartir más tiempo con la familia y los amigos.

Creencias sexistas

Conceptos básicos

Para abordar el tema de las creencias sexistas, es necesario definir una serie de conceptos estrechamente relacionados. Así, el *sexo* se refiere a las características genéticas, endocrinas y morfológicas de los seres humanos, y se categoriza en *hombre*, *mujer* e *intersexual*. El *hombre* identifica al macho dentro de la especie humana, mientras que la *mujer* corresponde a la hembra en la misma especie. Cada uno tiene unos componentes genéticos, morfológicos y endocrinos comunes y diferenciables desde el punto de vista biológico. La persona *intersexual*, por su parte, se caracteriza por presentar simultáneamente componentes genéticos/ congénitos, endócrinos o morfológicos de hembras y machos (Sistema



Integrado de Información sobre Violencias de Género [SIVIGE], 2016). La *identidad sexual* hace referencia a la identificación que hace la persona de sí misma como hombre —macho— o mujer —hembra—, conforme a su figura corporal y sus cualidades físicas y biológicas (Muñoz et al., 2016).

El *género* hace referencia a los roles, características y oportunidades definidas por la sociedad, que se consideran apropiados para hombres, mujeres, niños, niñas, adolescentes y aquellas personas que manifiestan no tener una identidad como hombres o como mujeres (OMS, 2018). El género se construye socialmente y tiene un trasfondo histórico que permite su transmisión a través de diferentes manifestaciones culturales (Madolell et al., 2020).

Los *estereotipos de género* son ideas muy simplificadas, pero fuertemente arraigadas sobre las características de los varones y de las mujeres, y se transmiten social y culturalmente. Permiten identificar y clasificar rápidamente el comportamiento de los individuos como “masculinos” o “femeninos”. Por lo tanto, tienen la ventaja de facilitar la realización de juicios sobre el comportamiento de hombres y mujeres. Sin embargo, pueden generar interpretaciones erróneas o sesgadas sobre dicho comportamiento. Los estereotipos de género se aprenden a través del proceso de socialización bajo la influencia del entorno sociofamiliar y de los medios masivos de comunicación, con lo cual se convierten en verdades que no se ponen en duda (Madolell et al., 2020). En ese sentido, Muñoz et al. (2016) definen los *estereotipos sexistas* como “imágenes mentales o juicios muy simplificados que se expresan en forma absoluta y poco flexible y que conllevan siempre la discriminación de alguno de los sexos” (p. 68). Ellos ponen como ejemplo la imagen de las mujeres como amas de casa. Así, en las sociedades del hemisferio occidental, tradicionalmente se ha esperado que las mujeres sean cariñosas, afectivas y sensibles, pero también sumisas, pasivas y dependientes, mientras que se espera que los hombres sean autónomos, decididos, fuertes y agresivos, características que se promueven desde corta edad.

Los *roles de género* son un producto de los estereotipos de género y se refieren a las tareas o funciones que se espera que un individuo asuma en su grupo social en función de su sexo biológico. Son imaginarios

que la gente tiene sobre las tareas para las que los hombres y mujeres “están hechos” (Calhoun et al., 2000). En las sociedades occidentales tradicionalmente se ha esperado que el hombre sea el sostén económico del hogar y que se dedique a actividades que requieran autonomía, fuerza y toma de decisiones, mientras que se espera que las mujeres se dediquen al hogar y al cuidado y crianza de los hijos.

La *orientación sexual* hace referencia a la atracción sexual de una persona hacia otras, según el sexo de las personas hacia las que se orienta dicha atracción. Esta se clasifica en *heterosexual*, cuando la atracción está orientada a personas de distinto sexo; *homosexual*, cuando dicha atracción está orientada a personas del mismo sexo; y *asexual*, cuando la persona manifiesta no sentir atracción sexual por otras personas (SIVIGE, 2016).

La *identidad de género* se define como el reconocimiento que una persona hace de sí misma con respecto a lo considerado masculino o femenino. Así, lo *femenino* se refiere a las expectativas colectivas construidas social, histórica y culturalmente con respecto a las mujeres, mientras que lo *masculino* tiene que ver con las expectativas colectivas construidas social, histórica y culturalmente con respecto a los hombres. Una persona *transgénero* es aquella que, siendo mujer desde el punto de vista biológico, se identifica con aquellas características que se espera social, histórica y culturalmente de los hombres; o que, siendo hombre, se identifica con las características que social, histórica y culturalmente se espera de las mujeres (SIVIGE, 2016).

Una persona transgénero puede construir su identidad de género sin necesidad de tratamientos médicos, de manera que un hombre trans, aunque al nacer fuera considerado mujer por su genitalidad, construye una expresión de género desde lo masculino; mientras que una mujer trans, a pesar de que al nacer fuera considerada como hombre por su genitalidad, construye su expresión de género desde lo femenino (Defensoría del Pueblo de Colombia, 2018). Por su parte, una persona transexual es aquella que opta por realizarse una intervención médica — hormonal, quirúrgica o ambas— para adecuar su apariencia física a la de las personas del sexo con el cual se identifica (Defensoría del Pueblo de Colombia, 2018).

Estereotipos y roles de género tradicionales

Tradicionalmente se ha esperado de hombres y mujeres unas características y roles que en muchos casos generan un desbalance de poder y de oportunidades a nivel académico y laboral (OMS, 2018). Según Puyana y Bernal (2001), estas características se socializan desde corta edad en el entorno sociofamiliar, mediante un conjunto de normas de comportamiento cuyo seguimiento se modela, se moldea y se refuerza, por lo que se castiga sistemáticamente a los niños cuando no se comportan conforme a las mismas. Así, se enseña desde pequeñas a las mujeres a ser dulces, empáticas, comprensivas, delicadas, recatadas y expresivas a nivel emocional, pero también dependientes y abnegadas con respecto a los demás. También se les enseña que el hogar es el espacio de las mujeres y que la crianza y el cuidado de los hijos y de otros integrantes del hogar es su responsabilidad, para ser una “buena” madre o una “buena” mujer.

A los hombres de niños se les motiva a demostrar sus capacidades y habilidades, a ser fuertes, valientes, racionales, independientes y competitivos, pero también a ser arriesgados, avezados y agresivos, así como a no expresar emociones como el miedo y la tristeza. Esto les puede generar la construcción de una coraza emocional desde pequeños. También se les enseña que su campo de acción son los escenarios públicos y de poder, que deben tener múltiples experiencias amorosas y que pueden ser infieles. Su rol en el hogar es el de proveedor económico y tomador de las decisiones más importantes (Proyectamos Colombia, 2015; Puyana & Bernal, 2001).



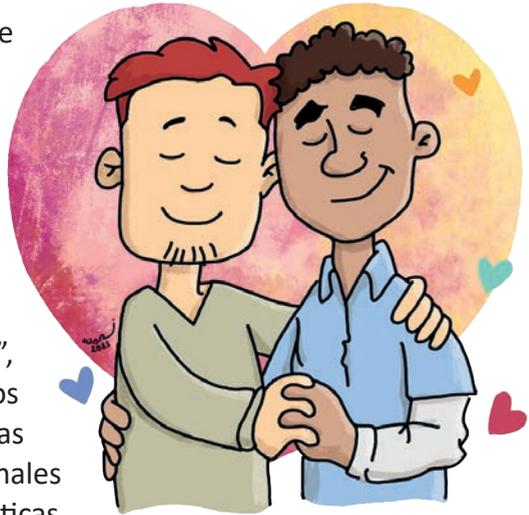
Estos estereotipos no solamente generan diferencias evidentes entre el comportamiento de los hombres y las mujeres, sino que también promueven un sentido de superioridad del hombre sobre la mujer y una legitimización del uso de la violencia para resolver conflictos

por parte de los primeros, lo que da lugar a diferentes formas de violencia de género (Proyectamos Colombia, 2015).

Por ser un periodo en el cual se construye la identidad, estas expectativas de género tienen una fuerte influencia en la adolescencia y también pueden ser la base de diferentes formas de violencia en la relación de pareja. Así, es posible que un chico crea que puede decidir sobre la forma de vestir y el comportamiento de su pareja mujer si considera que esta no es “recatada”. Por su parte, una chica puede juzgar a su pareja hombre porque no gasta dinero o porque no accede a sus pretensiones sexuales, pues no se está comportando como un “varón”. Dentro de un entorno sociocultural tradicionalista, un chico también puede creerse con el derecho de “castigar” a su pareja mujer por sospechas de infidelidad o ser agresivo con ella al resolver situaciones de conflicto.

Mitos sobre el amor romántico

La cultura y los medios de comunicación masiva, como la literatura, el cine y la televisión, suelen promover ideas sobre el amor romántico, como que “el amor todo lo puede”, “la media naranja”, “el amor es posesión y exclusividad”, etc., que pueden llevar a los adolescentes a desarrollar ideas distorsionadas o disfuncionales sobre las relaciones románticas, debido a su escasa experiencia y pocos conocimientos sobre este tipo de relaciones. Muchas de estas creencias, de hecho, son compartidas y respaldadas por algunos de sus pares.



De la Peña et al. (2011) identificaron una serie de mitos, falacias y falsas creencias que podrían llevar a aceptar, justificar y considerar normales algunos comportamientos de control y dominación de la pareja, los cuales clasifican en los siguientes cuatro grupos:

- **“el amor todo lo puede”**: este mito sustenta la creencia de que las discusiones y los conflictos son normales en una relación de pareja, sin importar su gravedad, puesto que no hay un amor verdadero sin sufrimiento. Además, algunos pueden justificar, a partir de esta creencia, que la otra persona cambiará a pesar de su comportamiento y, por lo tanto, se debe ser paciente con algunas actitudes y conductas negativas de la pareja. Asimismo, se asocia con la creencia de que “los polos opuestos se atraen” y, por ello, las incompatibilidades son esperables y aceptables en una relación.
- **“el amor verdadero predestinado”, el “alma gemela” o la “media naranja”**: Consiste en la creencia de que la otra persona era la esperada, que será el complemento perfecto y que ese amor “verdadero” durará toda la vida.
- **“el amor es lo más importante y requiere entrega total”**: Consiste en creer que la pareja es la principal fuente de felicidad, que lo es todo para la persona, que no se puede ser feliz sin ella. La creencia en la entrega total deja de lado la propia individualidad y hace que la persona se aleje de los círculos sociales si es necesario. Así mismo, esto lleva a la creencia de que la pareja debería saberlo todo.
- **“el amor es posesión y exclusividad”**: Este mito lleva a la creencia de que los celos son una manifestación de amor, ya que la otra persona es su posesión, por lo que debe soportar conductas de control y supervisión tanto por medios físicos como virtuales. En la violencia en el noviazgo por medios electrónicos, por ejemplo, la persona revisa los correos electrónicos y los mensajes de la pareja, sin su permiso o de manera encubierta; examina quién dio y a quién le dio “me gusta” o “me encanta”, en las publicaciones de las redes sociales; si permanece “en línea” a altas horas de la noche; o le exige fotos para verificar lo que está haciendo y con quién está. Borrajo et al. (2015), en ese sentido, encontraron en un grupo de 656 españoles, de 18 a 30 años de edad, que los mitos sobre el amor romántico incrementan la probabilidad de ejercer conductas de control por estos medios.

Muñoz et al. (2016) señalan que muchos adolescentes sienten la imperiosa necesidad de tener una pareja, pues, si no, en su entorno social los podrían considerar “raros”, lo cual puede llevar a estos adolescentes a

involucrarse en relaciones superficiales o con personas que no conocen lo suficiente, situación que los pone en riesgo de ser víctimas de violencia. Es posible que esta necesidad surja del mito sobre el amor romántico referente a que es necesario tener una pareja para ser feliz (Cava et al., 2020).

Creencias sobre el uso de la violencia en las relaciones de pareja

Existen creencias erróneas que intentan justificar el uso de agresiones, ya sean verbales, físicas o sexuales, dentro de las relaciones de pareja. Póo y Vizcarra (2011) elaboraron una escala de actitudes sobre la violencia en la intimidad, donde se indaga si los individuos ven como justificadas las agresiones bajo ciertas circunstancias:

- si un integrante de la pareja ha sido infiel.
- si un integrante menosprecia al otro en presencia de terceros.
- si un integrante menosprecia al otro frente a familiares.
- si un integrante insulta al otro.
- si uno de los integrantes rechaza tener relaciones sexuales.
- en parejas con un nivel educativo bajo.
- si uno o ambos integrantes tienen antecedentes personales de maltrato o han sido testigos de violencia en su familia de origen.
- si uno o ambos integrantes muestran trastornos emocionales, como impulsividad, ansiedad o depresión.
- si uno o ambos integrantes tienen un consumo excesivo de sustancias, como alcohol o drogas.



Las primeras cinco circunstancias hacen referencia a situaciones que suelen generar conflicto en las parejas, pero cuyo afrontamiento violento

puede evidenciar un déficit en habilidades de comunicación asertiva y una tendencia a resolver estos conflictos de esa manera. La justificación del uso de la violencia en la primera situación, en particular, se respalda en el mito de que el amor es posesión y exclusividad, de manera que la violencia se justificaría por el hecho de que su pareja rompió un acuerdo de respeto mutuo, implícito cuando se estableció la relación.

Las últimas cuatro circunstancias se pueden considerar mitos, pues la evidencia empírica indica que la violencia de pareja se ha presentado entre personas de niveles socioeconómicos y educativos altos, en personas que no fueron maltratados en su familia de origen ni observaron violencia entre sus padres, entre personas sin trastornos mentales ni consumo abusivo de sustancias (Muñoz et al., 2016).

Muñoz et al. (2016) señalan otros mitos y prejuicios sobre el uso de la violencia en las relaciones de pareja, que consideran falsos con diferentes argumentos:

- **“alguien no maltrata porque sí; algo habrá hecho para provocarle”** (p. 85): señalan que nada justifica las acciones violentas y que esa justificación perpetúa en muchos casos la violencia. Por ejemplo las manifestaciones de violencia física “leves”, como las cachetadas y las agresiones verbales no son realmente violencia, sino algo esperable en cualquier relación de pareja. Estas agresiones “leves”, a su vez, se justifican por mitos como el de que no hay amor sin sufrimiento y por la creencia muy extendida de que la violencia de pareja solamente es aquella de naturaleza física y grave.
- **“si una persona es maltratada continuamente es porque le gusta; además, la culpa es suya por seguir con esa persona”** (p. 85): en cuanto a este prejuicio, mencionan varias circunstancias que llevan a que una persona no denuncie la violencia y siga en la relación, como el miedo, sentimientos de vergüenza, sentirse culpable por el maltrato, necesidades económicas, creencia en que los hijos sufrirán si sus padres se separan o creer que la otra persona cambiará.
- **“el amor todo lo puede, incluso si te trata mal. Sin nosotros/as, ellos/as no podrán cambiar”** (p. 86): esta creencia se encuentra relacionada con el mito señalado por De la Peña et al. (2011) y puede llevar a

hacerle creer a la víctima que la persona cambiará, para que soporte así los malos tratos.

Con el fin de generar consciencia sobre los diferentes tipos de violencia hacia las mujeres y promover así la denuncia, en Colombia la Ley 1257 de 2008, *Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres* (República de Colombia, 2008), clasifica la violencia de pareja por el tipo de daño o sufrimiento que produce, el cual no solamente es físico, sino también psicológico, sexual y/o patrimonial.

Muñoz et al. (2016) también señalan que la violencia de pareja suele considerarse un asunto privado, por lo que muchas veces es ignorada y no denunciada por las personas que saben de ella. Esta creencia está relacionada con el dicho colombiano de que “la ropa sucia se lava en casa”, que en muchos casos lleva a considerar los problemas de pareja como simples asuntos domésticos y no como posibles casos de violencia. Las autoras también piensan que es inconveniente permanecer por los hijos en una relación de pareja en la que se presenta violencia, pues varios estudios indican que dicha violencia puede tener repercusiones psicológicas negativas en ellos.

Según Cava et al. (2020), existe evidencia que indica una relación entre la violencia en el noviazgo y los mitos del amor romántico. Dentro de estos mitos, destacan la creencia en el “poder del amor” para afrontar toda clase de dificultades, ver el amor como sufrimiento, considerar los celos como un signo de amor, la necesidad de tener una pareja para ser feliz y la existencia de un alma gemela que sea el único amor verdadero. Señalan, en ese sentido, que creer que el amor también es sufrimiento y ver los celos



como un signo de amor pueden llevar a muchos adolescentes a aceptar las conductas de control, de agresión y los celos excesivos de su pareja como algo normal y esperable en las relaciones de pareja. A su vez, el adolescente que ejerce estas conductas puede creer que se encuentra en su derecho legítimo de ejercerlas, según estos mitos sobre el amor romántico, como la creencia en que el amor es posesión y exclusividad.

Estos investigadores encontraron, entre 492 adolescentes españoles, que el haber sido víctima de violencia en el noviazgo y la creencia en estos mitos románticos predecían significativamente el ser víctima de agresiones y conductas de control por medios electrónicos.

Derechos sexuales y reproductivos

La OMS, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Asociación Mundial de Sexología (WAS, por sus siglas en inglés) han establecido lineamientos y conceptos claros sobre sexo, sexualidad, salud sexual, salud reproductiva, derechos sexuales y reproductivos:

- **sexo:** la OMS (2011) define a la persona como femenino o masculino a partir de características de orden biológico. Algunas personas presentan condiciones biológicas particulares que no permiten clasificarse como masculinos o femeninos (OPS, 2021).
- **sexualidad:** abarca el sexo, la identidad, la intimidad, la orientación sexual, los roles de género y la reproducción. La sexualidad se experimenta y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos (OPS & WAS, 2000).
- **salud sexual:** “estado de bienestar físico, emocional, mental y social en relación con la sexualidad; no es simplemente la ausencia de enfermedad, disfunción o dolencia” (OMS, 2011, p. 4). Se expresa a nivel individual, interpersonal, comunitario y se



caracteriza por la autonomía, la reciprocidad, la honestidad, el respeto, el consentimiento, la protección, la búsqueda del placer y el bienestar (OPS & WAS, 2000).

- **salud reproductiva:** se refiere al estado integral de bienestar que permite a las personas llevar de manera autónoma una vida sexual plena y segura. Para garantizar y preservar la salud sexual, es fundamental reconocer y proteger los derechos sexuales de todos los individuos (OMS, 2011; OPS & WAS, 2000).
- **derechos sexuales y reproductivos:** hacen referencia a la capacidad de las personas de decidir libre y responsablemente el número, espaciamiento y momento de tener hijos, así como de acceder a información y medios para hacerlo y gozar del más alto nivel de salud sexual y reproductiva (OMS, 2011) (figura 1).

Consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas

Las sustancias o drogas psicoactivas actúan sobre el sistema nervioso alterando la percepción, los pensamientos, emociones y el comportamiento. También pueden afectar el funcionamiento de diversos órganos o sistemas y desarrollar trastornos de dependencia. Entre los adolescentes, en particular, los efectos se presentan principalmente a nivel de su desarrollo cerebral. Se considera entonces que ningún nivel de consumo de alcohol o sustancias psicoactivas es seguro o inocuo (OPS, 2021).

La dependencia se manifiesta como un conjunto de alteraciones fisiológicas y conductuales que incluyen un fuerte deseo de consumir la sustancia y dificultad para controlar su uso. También se desarrolla tolerancia, es decir, la necesidad de consumir dosis mayores para lograr los efectos deseados y malestar cuando se disminuye la dosis o se suprime el consumo, conocido como *síndrome de abstinencia*. Se estima que el alcohol causa tres millones de muertes al año, especialmente por lesiones intencionales y no intencionales. En la actualidad hay prácticas como el *“binge drink”* o *“consumo excesivo episódico”*, definido como cinco o más tragos por ocasión al menos una vez al mes para el hombre y cuatro o más tragos para la mujer, que lleva a la *borrachera*, la cual es un patrón de uso de alcohol asociado con mayores daños físicos y emocionales, que incluye violencia hacia los pares o hacia

la pareja, accidentes, embarazos no planificados, sexo sin protección y enfermedades de transmisión sexual (Lannoy et al., 2021).

Los adolescentes que perciben a sus familias de forma disfuncional son más propensos al consumo de alcohol y sustancias psicoactivas en comparación con los que provienen de familias más afectuosas y funcionales (Wu et al., 2016). Asimismo, los estilos en la crianza tanto permisivos como autoritarios, o el ejemplo en casa de algún familiar que consume estas sustancias, pueden estar asociados al inicio y al consumo en los adolescentes (Villegas-Pantoja et al., 2018). El grupo de amigos también puede ejercer una influencia en los adolescentes para que adopten estas conductas y, cuando estos ya las practican, buscan nuevas amistades que compartan esas mismas actividades, lo que contribuye a un círculo vicioso que mantiene el consumo de sustancias psicoactivas y/o alcohol (Kuri et al., 2007). Finalmente, los aspectos socioculturales en diversos grupos sociales favorecen la aceptación del consumo, dado que por las tradiciones populares es “normal” acompañar las celebraciones o momentos de espaciamento junto con el uso de bebidas embriagantes. Por otro lado, la comercialización de estos productos, las fuertes campañas publicitarias y el fácil acceso promueven el consumo de estas bebidas desde temprana edad, lo cual hace más fácil luego que los adolescentes incursionen en el consumo de otras sustancias psicoactivas (Pons & Buelga, 2011).

Figura 1.
Derechos sexuales



Nota. Tomado de Fondo de Población de las Naciones Unidas – Colombia (2021).
<https://colombia.unfpa.org/es/publications/derechos-sexuales-y-derechos-reproductivos-infograf%C3%ADa>

Figura 2
Derechos reproductivos



Nota. Tomado de Fondo de Población de las Naciones Unidas – Colombia (2021).
<https://colombia.unfpa.org/es/publications/derechos-sexuales-y-derechos-reproductivos-infograf%C3%ADa>

Satisfacción con la relación de noviazgo

La definición de *satisfacción* implica la acción y el efecto de satisfacer o satisfacerse (Real Academia Española, 2022). Para algunos autores, en el contexto de las relaciones de pareja, abarca una evaluación global que la persona realiza y cuyo resultado determinará qué tan satisfecho se está o qué tan placentera ha sido la experiencia (González-Rivera & Veray-Alicea, 2018; Hendrick, 1988). Otra perspectiva para conceptualizar la

satisfacción en las relaciones de pareja tiene en cuenta el balance entre dos dimensiones independientes como la satisfacción y la insatisfacción (Larson & Bahr, 1980).

Finalmente, está el modelo multidimensional, que considera la complejidad de varios aspectos de la relación en lo interno: (a) afinidad: compartir opiniones, puntos de vistas, preferencias o gustos, intereses en actividades; (b) interacción positiva: facilidad para desarrollar o compartir actividades cotidianas; (c) pasión: manifestaciones físicas de afecto; (d) comprensión/apoyo: estar en disposición para el otro ante alguna situación o necesidad; (e) comunicación: apertura y confianza para dialogar o expresar sentimientos, emociones e intereses entre los miembros de la pareja; (f) aislamiento vs. intimidad: grado de cercanía o distanciamiento, comodidad o incomodidad entre la pareja; (g) toma de decisiones/concertación: reglas implícitas o explícitas que existen dentro de la relación de noviazgo para tomar una decisión o llegar a un acuerdo; y (h) en lo externo, la influencia y la percepción de la familia —cómo se relaciona mi familia con mi pareja y viceversa— y amigos —cómo se relaciona mi pareja con mis amigos y cómo me relaciono con los amigos de mi pareja— (Méndez et al., 2018).

Violencia en el noviazgo

La *violencia en el noviazgo* ocurre en una relación en la que la pareja no convive y en la que los miembros salen juntos para divertirse y compartir experiencias amorosas. Ha sido definida como toda conducta, actitud, acción y forma de relación existente dentro de un noviazgo que tiene la intención de controlar o de dominar a una persona física, sexual o psicológicamente y que genera afectación, malestar o daño dentro la pareja (CDC, 2020; Echeburúa et al., 2009; Muñoz-Rivas et al., 2007; Pueyo, 2009; Toplu-Demirtaş et al., 2020; Wekerle & Wolfe,



1999). La violencia en las parejas jóvenes suele ser sutil y muchas veces imperceptible. Se presenta con mayor prevalencia la violencia psicológica. Además, es precursora de la violencia intrafamiliar (González-Ortega et al., 2008).

La violencia en las relaciones de pareja puede manifestarse de dos formas principales. La primera es la *violencia impulsiva*, originada por sentimientos de ira que evidencian problemas en el control de impulsos o en la expresión de emociones, seguida a menudo por remordimiento tras el acto violento. La segunda es la *violencia instrumental*, de mayor gravedad, ya que implica planificación e intencionalidad premeditada. Esta refleja una profunda insatisfacción y, a diferencia de la primera, no evoca sentimientos de culpa (Echeburúa & Corral, 2002; Fernández-Montalvo & Echeburúa, 1997).

Formas de violencia en el noviazgo

En las relaciones de noviazgo se han identificado diversas manifestaciones de violencia. La violencia emocional o psicológica es la más común. Se caracteriza por el uso de expresiones, ya sean verbales o no verbales, con el fin de intimidar o lastimar a la pareja (DeMaris, 1992; Hanley & O'Neill, 1997; Murphy & Cascardi, 1999; Murphy & Hoover, 1999; Rubio-Garay et al., 2017; Wincentak et al., 2017). Sin embargo, también se observan conductas de violencia física, sexual, electrónica e incluso económica (Harned, 2001).

- **violencia física:** consiste en ejercer conductas de agresión con el uso de fuerza no accidental, como empujar, abofetear, golpear, patear, sofocar, atacar con un arma, sujetar, amarrar, entre otras, las cuales generan muchas veces lesiones sobre la víctima, con consecuencias leves como moretones en el cuerpo, hasta graves como las fracturas o incluso la muerte. Este tipo de comportamiento causa en la víctima daños de orden psicoemocional porque su intencionalidad específica es el control y la dominación de la víctima.
- **violencia emocional o psicológica:** es la más común y en muchos casos precede a la violencia física y sexual (González-Méndez & Santana-Hernández, 2001, 2014; Swart et al., 2002). Se caracteriza por el uso

de actos de violencia verbal como amenazas de todo tipo; buscar aislar física y socialmente a la pareja; actitud posesiva con la pareja; intimidación, degradación y humillación; utilizar palabras peyorativas para referirse a su pareja; criticar su forma de pensar o vestir; insultarla y devaluarla constantemente; acusarle falsamente de actos que su pareja no cometió —por ejemplo, de infidelidad—; culparla de todo lo que sucede en la relación; e ignorar, minimizar o ridiculizar sus necesidades. Estas conductas tienen como fin dominar o controlar a la pareja, mediante la manipulación y coacción (Porrúa et al., 2010). La violencia psicológica es considerada por muchas víctimas como el tipo de violencia más dolorosa, porque perjudica la seguridad y la confianza en sí mismas (Swart et al., 2002).

- **violencia sexual:** se refiere tanto a la tentativa como a la realización de comportamientos sexuales contra la voluntad de la pareja. Entre las conductas que se pueden presentar, está el contacto sexual y la exposición de material con contenido sexual, como videos y fotos, sin el consentimiento de la pareja; relaciones sexuales realizadas mediante el uso de la fuerza o la manipulación psicológica, incluyendo caricias, el coito y la sodomía anal u oral, y no permitir que la pareja utilice medios de protección, como el preservativo. Abarca la violación, entendida como la penetración forzada físicamente o a través de medios de coerción de la vulva o el ano, usando para esto el pene, otras partes del cuerpo u objetos (Krug et al., 2003).
- **violencia online:** el abuso online en el noviazgo incluye conductas de control, acoso, acecho y abuso a través de las tecnologías y los nuevos medios de comunicación (Zweig et al., 2013).

Factores asociados con la violencia en el noviazgo

Según Rubio-Garay et al. (2015), las variables asociadas a la violencia en el noviazgo se pueden agrupar según (a) si precipitan la conducta, es decir, provocan o aceleran un episodio violento, (b) si la facilitan, o sea, incrementan la probabilidad de cometer o sufrir agresiones; o (c) si modulan la conducta, en el sentido de que moderan la relación entre una o más variables con la violencia. No obstante, según estos autores, los anteriores factores podrían agruparse en dos grandes categorías para

facilitar su estudio: (a) los factores interpersonales, es decir, variables de tipo biológico, conductual, psicológico y relacional; y (b) los factores situacionales, entendidos como variables relacionadas con el entorno físico, histórico, familiar, económico, social y comunitario. A continuación, se describen los factores asociados con las conductas de violencia en el noviazgo de acuerdo con la clasificación de estos autores.

Variables que detonan las conductas de violencia en el noviazgo

En lo interpersonal, una de las variables que precipitan la violencia es el consumo de alcohol, el cual está relacionado con experiencias de victimización psicológica y sexual en las relaciones de pareja (Shorey et al., 2011). Muñoz-Rivas et al. (2010) encontraron que los adolescentes que consumen con mayor frecuencia alcohol y drogas ilegales tienen un riesgo de dos a tres veces mayor de ejercer agresiones físicas o sexuales.

El estrés psicosocial producido por el proceso de aculturación, es decir, de adaptación a una cultura, es una variable situacional que está relacionada con la perpetración de violencia en el noviazgo, particularmente de tipo físico y verbal-emocional y con actitudes más tolerantes a la violencia en el noviazgo (Hokoda et al., 2007). De igual forma, los síntomas internalizantes —por ejemplo, ansiedad y depresión— están relacionados con la perpetración de esta forma de violencia (Chase et al., 2002).

Variables facilitadoras de la violencia en el noviazgo

Los sentimientos de tristeza y de desesperanza y los pensamientos recurrentes de quitarse la vida son considerados como un facilitador para la victimización, posiblemente porque estos sentimientos llevan a una mayor sensación de inseguridad que aumenta la dependencia afectiva hacia su pareja, lo cual generaría que la víctima permita ser maltratada (Howard & Qi Wang, 2003). Otras variables relacionadas con la victimización son la edad de inicio de la vida sexual y la edad de inicio de consumo de bebidas alcohólicas. Por ejemplo, los adolescentes que iniciaron su actividad sexual a temprana edad —13 años o menos— tienen un riesgo ocho veces mayor de ser víctimas de violencia en su relación de

noviazgo, mientras que el consumo de bebidas alcohólicas desde una temprana edad —12 años o menos— duplica el riesgo de ser víctimas de violencia en el noviazgo (Ramisetty-Mikler et al., 2006).

Las conductas antisociales se han relacionado con la violencia de pareja. Por ejemplo, se ha encontrado que los hombres que se involucran en conflictos o peleas callejeras tienen una probabilidad mayor de ejercer violencia en su relación de pareja

(Gorman-Smith et al., 2001). Otras variables facilitadoras de la violencia en el noviazgo que se han identificado son los rasgos de psicopatía, los celos y los trastornos afectivos/emocionales. Los rasgos de psicopatía se han identificado como un predictor significativo para ejercer conductas sexuales y verbales abusivas en las relaciones de pareja, probablemente por



la ausencia de remordimientos y la insensibilidad que caracteriza a las personas con estos rasgos (Warkentin, 2008). Las personas celosas ejercen con mayor frecuencia conductas de violencia verbal/emocional y física (Fernández-Fuertes & Fuertes, 2010), mientras que la violencia intrafamiliar es una variable de tipo situacional, que predice tanto la perpetración como la victimización de violencia en la pareja (Rapoza & Baker, 2008).

Variables moduladoras o inhibidoras de la violencia en el noviazgo

El estilo de apego romántico podría actuar como un moderador en la relación entre la violencia intrafamiliar y la violencia en la pareja. Del mismo modo, las actitudes que justifican la violencia se ven como otro factor moderador entre la regulación emocional y la violencia en la pareja (Grych & Kinsfogel, 2010).

Los adolescentes con actitudes a favor de las creencias tradicionales de roles de género justifican el uso de la violencia como un patrón normativo en las relaciones de pareja. En consecuencia, tienen una mayor predisposición a ejercer violencia física en su relación (Foshee et al., 2004; Shen et al., 2012).

En cuanto a la variable de edad, se ha encontrado que las mujeres con 18 años o menos tienen un riesgo mayor de involucrarse en relaciones violentas, comparadas con las mujeres de 19 a 24 años de edad, lo que se puede deber a que las primeras aún están desarrollando su personalidad, su autoconcepto y su identidad (Palmetto et al., 2013).

Respecto a las variables situacionales, se ha encontrado que el abuso infantil y la negligencia se relacionan con la violencia de pareja, debido a que los niños maltratados tienen una mayor probabilidad de desarrollar comportamientos antisociales y violentos que posteriormente ejercen contra sus parejas (White & Widom, 2003).

Dificultades asociadas con la violencia en el noviazgo

Existen varias perspectivas teóricas con estudios empíricos desde las cuales se puede explicar la violencia en el noviazgo. Estas incluyen variables sociales, culturales, educativas, biológicas, determinantes intrínsecos y extrínsecos, así como el género, la personalidad, la historia de vida, entre otras (Bograd & Mederos, 1999; Boonzaier, 2008).

Por ejemplo, desde un modelo biológico, se considera que en la agresividad pueden influir factores genéticos. Los hombres con cromosomas XYY, en ese sentido, pueden desarrollar conductas agresivas y de violencia sexual que los convierten en delincuentes precoces violentos. También se ha encontrado una relación funcional entre la bioquímica y la conducta, con perfiles bioquímicos agrupados en anormalidades tipo A, que se asocian con la violencia episódica y un mayor nivel de cobre sérico, plomo e histamina y menos niveles de zinc. También se han encontrado niveles inferiores de cobre sérico, con mayor histamina y menores niveles de zinc, en los perfiles bioquímicos agrupados en anormalidades tipo B, identificados en personas encarceladas con conductas psicópatas (Jara & Ferrer, 2005).

Si se considera el fenómeno desde una perspectiva psicopatológica, se explica el comportamiento agresivo por diferentes trastornos mentales y trastornos de la personalidad, como el trastorno de personalidad paranoide con delirios celotípicos, el trastorno de personalidad antisocial y los trastornos de control de impulsos (Jara & Ferrer, 2005; López, 2004).

La teoría del aprendizaje social es un modelo psicológico que podría arrojar luz sobre las conductas violentas en relaciones de pareja. Esta teoría sugiere que la conducta violenta se aprende en el hogar, a través de patrones de crianza coercitivos y al observar cómo los padres recurren a conductas agresivas para solucionar conflictos. Los hijos, cuando crecen, tienden a replicar estas conductas en sus propias relaciones, no solo debido al modelamiento directo, sino también a las instrucciones explícitas de sus padres y a las recompensas recibidas por tales comportamientos (Bellack & Morrison, 1982; Jara & Ferrer, 2005; Mihalic & Elliot, 1997). Estudios han revelado que los adolescentes expuestos a agresión y maltrato intrafamiliar en su infancia tienen más probabilidades de establecer relaciones de noviazgo violentas (Leadbeater et al., 2008; Malik et al., 1997; Martínez et al., 2016; O'Keefe, 1997; Price & Byers, 1999). Desde esta perspectiva, la violencia en las relaciones de noviazgo adolescente surge no solo por la historia personal de los involucrados, sino también por los patrones de interacción que desarrollan juntos. Con base en los principios de la teoría del aprendizaje social, se propuso la teoría de la transmisión intergeneracional de la violencia, que explica cómo el maltrato en la infancia y la violencia marital influyen en la presencia de violencia en futuras relaciones familiares y de pareja (Rodríguez et al., 2001; Sarquis, 1995).



Modelo de factores antecedentes y situacionales de la violencia en el noviazgo

Este modelo fue propuesto por Riggs y O'Leary (1996). Su fundamentación teórica se basa en los supuestos de la teoría del aprendizaje social. Busca explicar las conductas de violencia en el noviazgo a partir de dos tipos de factores (figura 3):

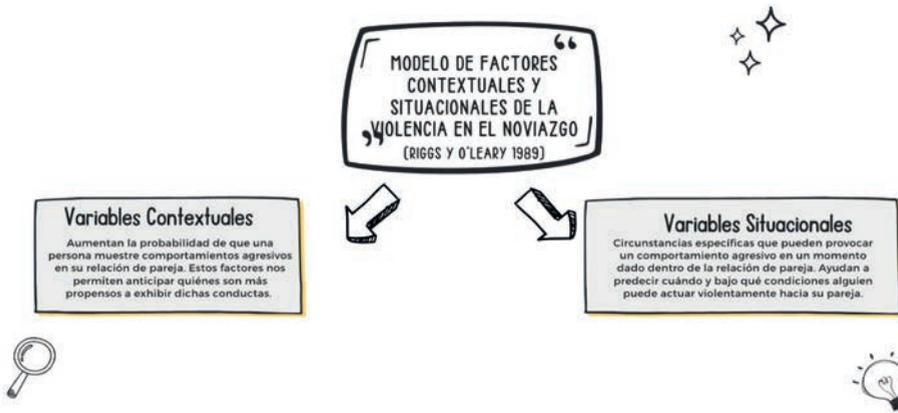
- **factores antecedentes o contextuales:** son variables tanto sociales como individuales que aumentan la probabilidad de que una persona muestre comportamientos agresivos en su relación de pareja. Estos factores permiten anticipar quiénes son más propensos a exhibir dichas conductas. Algunas de estas variables incluyen la experiencia de violencia en la familia de origen, haber sufrido maltrato en la infancia, ver la agresión como una herramienta válida para resolver conflictos, tener una personalidad impulsiva o agresiva, una alta sensibilidad emocional, ciertas psicopatologías y experiencias pasadas de agresión en distintos contextos.
- **factores situacionales:** estas son circunstancias específicas que pueden provocar un comportamiento agresivo en un momento dado dentro de la relación de pareja. Ayudan a predecir cuándo y en qué condiciones alguien puede actuar violentamente hacia su pareja.



Estos factores comprenden la falta de habilidades de comunicación y resolución de conflictos, situaciones de estrés, consumo de alcohol, insatisfacción en la relación, agresiones sufridas por la pareja, la expectativa de obtener resultados favorables tras ser agresivo y la percepción de beneficios al mostrar comportamientos este tipo de comportamientos.

Figura 3.

Factores antecedentes y situacionales de la violencia en el noviazgo



Programas de prevención de la violencia en el noviazgo en la adolescencia

Durante la adolescencia se experimentan las primeras relaciones románticas (Lee & Wong, 2020). Por ello, tanto las altas tasas de violencia en el noviazgo en el ámbito internacional, y particularmente en Colombia, como sus repercusiones en la salud física y mental subrayan la importancia de prevenir esta forma de violencia.

Entendemos por *prevención* las acciones dirigidas a impedir la manifestación de un problema de salud pública, como la violencia en el noviazgo. Esto se logra al fortalecer factores de protección y al mitigar o eliminar factores de riesgo asociados al problema (Bolívar-Suárez & Gaviria-Gómez, 2021; Rey & Martínez, 2018; Riggs & O’Leary, 1989). La prevención puede categorizarse en tres niveles: primaria, secundaria y terciaria.

La *prevención primaria* busca prevenir la aparición del problema en la población, ya sea a través de campañas generales o con énfasis en grupos específicos con información sobre prácticas preventivas. La *prevención secundaria* tiene como propósito identificar tempranamente aquellos individuos que ya muestran indicios del problema de salud, al

usar medidas de detección masiva, para luego implementar acciones que frenen su progresión. Por último, la *prevención terciaria* apunta a minimizar las secuelas del problema en individuos que ya lo presentan de manera manifiesta (Rey & Martínez, 2018).

Las estrategias preventivas en entornos escolares son esenciales en el ámbito de la violencia en el noviazgo, puesto que permiten alcanzar a un gran número de adolescentes (Lee & Wong, 2020; Temple et al., 2013). Un ejemplo destacado es el programa *Fourth R*, el cual ha demostrado eficacia en contextos escolares al integrar habilidades para establecer relaciones románticas saludables en el currículo.

Martínez y Rey (2014) realizaron un análisis detallado de programas de intervención y prevención sobre violencia en el noviazgo, publicados entre 1990 y 2012. De los trece programas identificados, enfocados en prevención primaria o secundaria, ninguno se centró en tratamiento. Tres programas se aplicaron en Iberoamérica y abordaron temáticas como solución de problemas, conocimientos sobre relaciones sanas, acoso y ataques sexuales, cambio en actitudes violentas y habilidades para solicitar ayuda. Las metodologías empleadas variaron desde modelamiento, juegos de roles y debates, hasta charlas, teatro y ejercicios vivenciales. Aunque todos estuvieron dirigidos a estudiantes de secundaria o universidad y evidenciaron una disminución en actitudes favorables hacia la violencia y un incremento en conocimientos relacionados, pocos evaluaron cambios conductuales o realizaron seguimientos extendidos.

Aunque en esta revisión no se encontraron ensayos clínicos controlados que evalúen los programas de prevención, ni la implementación de seguimientos, estos programas han sido evaluados empíricamente mediante tales diseños. En la tabla 1 se presentan los programas de prevención de violencia en el noviazgo con el mayor respaldo empírico: Safe Dates, Expect Respect, DARSI, Fourth R, PREVIO, DaViPoP, incluyendo el programa Relaciones Románticas Constructivas (RRC) (Gómez, 2013), entre otros:

Tabla 1.
Programas de prevención de la violencia en el noviazgo

Nombre del programa	Autores y año	Objetivo	Tipo de prevención	Número y duración de las sesiones	Contenidos básicos	Participación de padres y profesores
Developing Healthy and Egalitarian Adolescent Relationships (DARS)	Carrascosa et al. (2019)	Prevenir comportamientos agresivos entre pares dentro y fuera de las redes sociales y educar a los adolescentes sobre la igualdad de género.	Primaria	12 sesiones de una hora	Consecuencias de la violencia; pensamiento crítico sobre actitudes sexistas y mitos del amor romántico; relaciones saludables e igualitarias.	Charla informativa para profesores y familias
Safe Dates	Foshee et al. (1996)	Detener o prevenir el inicio de la victimización y perpetración de violencia en el noviazgo, incluido el abuso psicológico, físico y sexual.	Primaria y secundaria	10 sesiones de 45 minutos, una producción teatral, un concurso de pósters y un entrenamiento en servicios comunitarios	Violencia en el noviazgo, estereotipos de género, habilidades para el manejo de conflictos, búsqueda de ayuda.	Cartas y folletos para las familias. Las sesiones son impartidas por docentes.
The Fourth R: A School-Based Program to Prevent Adolescent Dating Violence	Wolfe et al. (2009)	Prevenir la violencia contra la pareja y las conductas de riesgo relacionadas con ésta.	Primaria	Tres unidades que abarcan 21 sesiones de 75 minutos.	Seguridad personal y prevención de lesiones; crecimiento y sexualidad saludable; uso y abuso de sustancias.	El programa es aplicado por los profesores y brinda información a los padres.
Expect Respect. A School-Based Program Promoting Safe and Healthy Relationships for Youth	Rosenbluth (2002)	Promover el liderazgo juvenil en la prevención de la violencia.	Primaria y secundaria	Veinticuatro sesiones semanales durante todo el año escolar. Cada sesión dura aprox. 55 minutos.	Habilidades de desarrollo del grupo; igualdad y respeto; reconocimiento de las relaciones abusivas; habilidades para el establecimiento de relaciones saludables.	Se implementan programas educativos para los padres y el personal escolar.
Programa de Prevención de la Violencia en las Relaciones de Noviazgo de Jóvenes y Adolescentes (PREVIO)	Muñoz-Rivas et al. (2010)	Dotar de recursos, habilidades y competencias para la construcción de relaciones respetuosas e igualitarias, incrementando los conocimientos sobre la violencia, para evitar el desarrollo de comportamientos agresivos.	Primaria y secundaria	Cuatro módulos que abarcan 8 sesiones semanales con una duración de 50 a 60 minutos.	Módulos: “Formar y Sensibilizar”, “Mitos y Educación”, “Impulsar un proyecto de desarrollo humano” y “Estrategias de afrontamiento específicas”.	El programa es implementado por docentes.
Programa de Prevención de la Violencia en el Cortejo y Parejas Adolescentes (DaViPoP)	Muñoz-Rivas et al. (2013)	Prevenir la aparición de actitudes y comportamientos agresivos en las parejas adolescentes.	Primaria	Diecisiete actividades que abarcan un total de 20 horas, organizadas en tres bloques temáticos.	Igualdad; relaciones sanas; violencia; cortejo, inicio, consolidación y ruptura; Derechos Humanos y ciudadanía democrática.	No
Relaciones Románticas Constructivas (RRC).	Gómez (2013)	Adquirir conocimientos sobre los factores de riesgo, contextuales e históricos asociados a la violencia y el desarrollo del pensamiento crítico. Desarrollar habilidades para afrontar y resolver conflictos, regular emociones, fortalecer la empatía, la comunicación asertiva, la toma de decisiones y la búsqueda de ayuda.	Primaria y secundaria	Diez sesiones de una hora y 15 minutos cada una; siete destinadas a desarrollar los componentes transversales y horizontales, y tres dirigidas a diseñar y desarrollar acciones con la comunidad.	Violencia en el noviazgo; importancia del contexto sobre la elección de pareja; estereotipos de género; cortejo asertivo; tipos de violencia; detección de señales de posible violencia; estrategias de solución de conflictos; necesidades y cuidado de la pareja; regulación de la rabia; toma de decisiones; búsqueda de ayuda; creencias.	El programa es aplicado por docentes capacitados en la administración del programa.

A continuación, se describe brevemente cada uno de los programas mencionados en la tabla 1:

Safe Dates, creado por Foshee et al. (1998), se desarrolló con una muestra de 1886 adolescentes estadounidenses de octavo y noveno grado. El diseño del estudio fue experimental con grupo control, medidas pretest/postest y un seguimiento al año de concluir el programa. Los hallazgos mostraron cambios en las actitudes respecto a la violencia, estereotipos de género, conocimiento de recursos y habilidades desarrolladas. Foshee et al. (2000) retomaron el estudio y de los 1886 adolescentes iniciales, 1700 completaron cuestionarios un mes después del programa y 1603 un año después. Estos instrumentos revelaron que los efectos sobre normas de violencia en el noviazgo y conciencia de servicios comunitarios se mantuvieron.

En un estudio subsecuente, Foshee et al. (2004) trabajaron con 620 adolescentes del estudio original, quienes, con previo consentimiento parental, fueron divididos aleatoriamente en un grupo que recibió un refuerzo del programa y otro que no. A los tres y cuatro años del programa original, ambos grupos completaron cuestionarios, mostrando que aquellos que pasaron por el programa reportaron menos incidentes de violencia en el noviazgo, con o sin el refuerzo.



Más adelante, Foshee et al. (2005) evaluaron los efectos del programa tres años después con cuatro medidas de seguimiento. Utilizaron una muestra de 1566 adolescentes del estudio inicial. Los resultados en las cuatro mediciones reflejaron efectos positivos consistentes.

Foshee et al. (2012) también reclutaron a 324 padres de familia de los participantes del programa para examinar sus efectos. Encontraron que el programa había promovido la participación de los cuidadores

en las actividades de prevención, junto con una menor victimización por violencia física entre los adolescentes.

Expect Respect fue concebido por Rosenbluth (2002) y fue dirigido a adolescentes estadounidenses de 11 a 18 años. El programa, estructurado a través de grupos de apoyo, evidenció tras evaluaciones pretest/postest un aumento en el conocimiento sobre relaciones abusivas, actitudes sobre el uso de violencia en pareja, acciones de autoprotección y habilidades interpersonales. Una posterior implementación involucró a toda la comunidad escolar para abordar el acoso escolar y sexual. Se ofrecieron sesiones de capacitación semestrales para el personal educativo y sesiones bianuales para padres, complementadas con boletines informativos enviados a sus hogares. Los resultados destacaron un aumento en la conciencia sobre el acoso sexual (Whitaker et al., 2004). Más tarde, el programa fue adaptado para brindar grupos de apoyo a estudiantes con experiencias previas de violencia doméstica, abuso sexual o relaciones abusivas. Participaron 288 estudiantes de secundaria, incluyendo adolescentes de centros de detención juvenil. Las evaluaciones post programa reflejaron que los estudiantes adquirieron habilidades de comunicación, control de ira y reconocimiento de comportamientos abusivos (Ball et al., 2009).

Ball et al. (2012) evaluaron la eficacia de 26 grupos de apoyo segmentados por género para la prevención de la violencia de pareja adolescente. Participaron 144 estudiantes de 11 a 18 años, referidos por profesionales educativos o por iniciativa propia. Las intervenciones incluyeron orientaciones para el personal educativo. Los resultados mostraron habilidades mejoradas para establecer relaciones saludables y una disminución en la victimización y la perpetración.

En un estudio más amplio, se examinaron los efectos de los grupos de apoyo de Expect Respect en 1678 estudiantes de 11 a 17 años de 36 escuelas de Texas. Este estudio longitudinal se extendió desde 2011 a lo largo de siete años, con una medición en tres momentos. Los estudiantes sospechosos de haber estado expuestos a violencia fueron evaluados mediante entrevistas. Los hallazgos mostraron una notable reducción en

la victimización y la perpetración en diversos ámbitos de violencia (Reidy et al., 2017).

El programa The Fourth R fue sometido a una evaluación mediante un diseño experimental, en el cual 1722 adolescentes entre 14 y 15 años, pertenecientes a veinte instituciones educativas canadienses, fueron asignados a un grupo experimental y un grupo control. Las mediciones realizadas antes y después del programa y un seguimiento a los dos años y medio revelaron una mayor prevalencia de violencia física en el noviazgo entre los estudiantes del grupo control en comparación con el grupo experimental (Crooks et al., 2011; Wolfe et al., 2009, 2011).

Más adelante, Wolfe et al. (2012) condujeron un estudio observacional para determinar si las habilidades adquiridas por los participantes del programa persistían. Involucraron a estudiantes de noveno grado que habían sido expuestos a la intervención. Desarrollaron juegos de roles donde los participantes eran influenciados por estudiantes actores en contextos de consumo de drogas, alcohol y comportamientos de acoso sexual. Estos juegos fueron registrados en video y analizados por dos equipos distintos de observadores. Los hallazgos evidenciaron que los estudiantes que habían recibido el programa demostraron mejores habilidades de negociación y resistencia a la presión negativa en comparación con aquellos no expuestos al programa.

En un estudio posterior, se evaluó The Fourth R orientado a padres. Tras recibir el programa, se encuestó a los padres para medir sus percepciones y su nivel de monitoreo sobre el uso de medios de comunicación por parte de sus hijos. En un seguimiento longitudinal, de los 236 padres que respondieron inicialmente, 66 participaron en un primer seguimiento a los seis meses y 52 en un segundo seguimiento. Los resultados señalaron que, tras el programa, los padres adoptaron mejores prácticas de monitoreo y los adolescentes redujeron significativamente su consumo de medios (Broll et al., 2013).

Por último, un estudio adicional consultó a 197 docentes de 26 distritos acerca de su implementación del programa The Fourth R. Se buscó entender las posibles modificaciones realizadas y las barreras percibidas en su uso.

Este estudio retrospectivo concluyó que los educadores mostraban una alta satisfacción con el programa, mantenían una implementación fiel al mismo y destacaban la necesidad de formación, apoyo y responsabilidad para optimizar su implementación (Crooks et al., 2013).



El programa PREVIO fue evaluado a través de un diseño experimental con asignación aleatoria. Involucró a 1397 adolescentes españoles de 14 a 16 años. Un estudio subsiguiente que incorporó a 723 adolescentes de 14 a 19 años reveló, mediante mediciones pretest, posttest y de seguimiento, un incremento en el conocimiento sobre la violencia en las relaciones de pareja y una reducción en las actitudes que justifican dicha violencia. Se observó, asimismo, una significativa disminución en la violencia sexual (Alba et al., 2015). En una posterior implementación de PREVIO, con diseño cuasi experimental pretest/posttest y 104 estudiantes de 14 a 18 años, se constató una reducción en actitudes que avalan la violencia, aunque no hubo cambios notables en comportamientos agresivos (Fernández-González & Muñoz-Rivas, 2013). Más adelante, Muñoz-Rivas et al. (2019) trabajaron con 841 estudiantes de Madrid de 14 a 16 años e identificaron que el programa puede disminuir la frecuencia de comportamientos violentos en conflictos de pareja.

Por su parte, el programa DaViPoP (Muñoz-Maya et al., 2013) fue evaluado mediante un diseño cuasi experimental pretest/posttest con 56 adolescentes españoles de 14 años en promedio. Los hallazgos indican mejoras en competencias para gestionar relaciones de pareja y una reducción en la prevalencia de violencia. El programa RRC, por su parte,

se implementó en 80 adolescentes colombianos de 14 a 16 años con un diseño cuasiexperimental que mostró un aumento en el pensamiento crítico frente a la agresión, en habilidades para enfrentar la violencia y en conocimientos al respecto (Gómez, 2013). Recientemente, los CDC (2021b) lanzaron el modelo *Dating Matters: Strategies to Promote Healthy Teen Relationships*, orientado a prevenir la violencia en el noviazgo entre adolescentes. Brindan herramientas para construir relaciones saludables y reducir comportamientos de riesgo. Nolon (2021) contrastó este modelo con Safe Dates e identificó que *Dating Matters* logró reducciones más notables en violencia de pareja entre adolescentes, con impactos significativos en acoso, violencia entre pares, conductas delictivas y consumo de sustancias, entre otros.



Enfoque cognitivo-conductual

Una perspectiva crucial en la psicología clínica es la cognitivo-conductual, que se erige desde un enfoque conductista, a partir de principios del aprendizaje y el comportamiento, identificados mediante la investigación básica, con el propósito de comprender, evaluar y tratar las dificultades emergentes de conductas, cogniciones y emociones desadaptativas o disfuncionales. A su vez, se centra en programas de intervención que trabajan sobre la cognición, los cuales intervienen en creencias irracionales o pensamientos distorsionados (Díaz et al., 2017). De hecho, los tratamientos cognitivo-conductuales han demostrado ser altamente

efectivos frente a otros enfoques psicoterapéuticos para abordar diversas dificultades de salud mental (David et al., 2018).

Desde esta perspectiva, abordar las tres modalidades de respuesta — conductual/motor, fisiológico/emocional y cognoscitivo/verbal— resulta más efectivo que centrarse en una única modalidad (McGinn & Sanderson, 2001). Esto es esencial en la prevención, donde se busca modificar conocimientos —modalidad cognitiva—, actitudes —componentes cognitivos, afectivos y conductuales— y comportamientos —modalidad conductual—.

El programa “*Me Quiero, Te Quiero*” emplea las teorías del aprendizaje para diseñar actividades orientadas a transformar actitudes, conocimientos y comportamientos de los adolescentes en torno a las relaciones de pareja. Se considera que las habilidades y los comportamientos en el ámbito de las relaciones amorosas son influenciados tanto por experiencias directas como por el aprendizaje observacional, adquirido de padres, compañeros y medios masivos de comunicación. A menudo, esto conduce a una comprensión errónea de aspectos esenciales, como la comunicación y el manejo emocional. El programa busca mejorar habilidades en dichas áreas a través del aprendizaje observacional.



Además, el programa reconoce la influencia de las creencias socio culturales sobre el género y las relaciones de pareja presentes en el entorno de los adolescentes. Estas creencias, que a veces afectan negativamente la gestión de las relaciones, se abordan y se discuten durante las sesiones con el objetivo de construir principios más saludables

para la relación. También se enfoca en cultivar hábitos que potencien la autoestima y favorezcan el desarrollo de relaciones de pareja saludables.



Finalmente, con la participación de padres y profesores en el proceso, el programa aspira a crear un ambiente que refuerce las habilidades aprendidas, modele comportamientos apropiados y fomente un entendimiento sano sobre las relaciones de

pareja entre los involucrados.

Habilidades de comunicación y resolución de conflictos

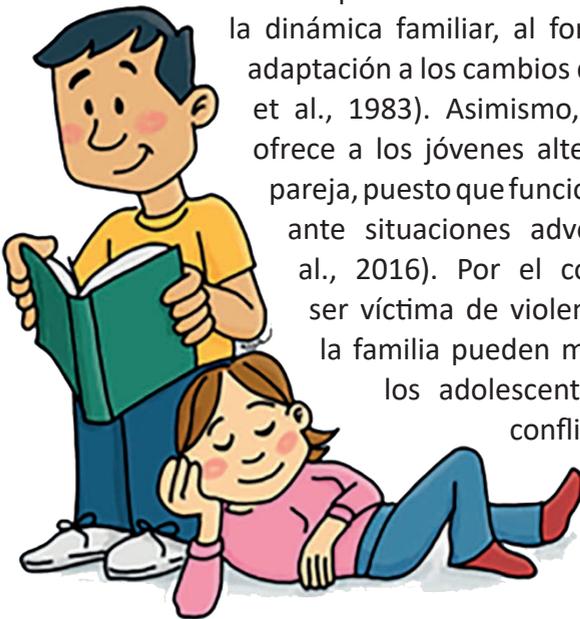
Los conflictos son situaciones caracterizadas por discrepancias y desacuerdos, donde las partes involucradas persiguen intereses diferentes. Resolver estos conflictos involucra el uso de estrategias como comunicación, empatía, mediación y negociación para abordar y superar tales desavenencias. Esta resolución exige un proceso estructurado con canales de comunicación efectivos que faciliten consensos y acuerdos mutuos. El programa *“Me quiero, te quiero”* está orientado a potenciar habilidades comunicativas para expresar sentimientos, emociones y necesidades de forma adecuada. Además, promueve técnicas eficientes para gestionar los conflictos de pareja de manera asertiva, es decir, por medio del respeto a los derechos y a las libertades ajenos (Builes & Bedoya, 2008). En este marco, se enseña la expresión adecuada de sentimientos, tanto positivos como negativos y la defensa de derechos personales (Flores & Díaz-Loving, 2002).



El programa destaca que la manera y el fervor con que se comunica un mensaje influyen en la reacción del receptor. La comunicación no solo se circunscribe a elementos verbales como tono e intensidad de la voz, sino también a aspectos no verbales como gestos y posturas. Se enfatiza la importancia de la escucha activa para captar los subtextos detrás de las palabras (Martínez et al., 2008).

La comunicación asertiva combina la transparencia en la expresión de sentimientos, el reconocimiento de las emociones propias, el uso adecuado del “yo”, el mantenimiento del contacto visual y un tono de voz firme y pertinente (Builes & Bedoya, 2008). En línea con estos conceptos, el programa *“Me Quiero, Te Quiero”* ofrece una formación integral en comunicación que engloba aspectos verbales y no verbales, escucha activa y resolución de conflictos.

Durante las sesiones sobre comunicación y resolución de conflictos, se destaca que la comunicación asertiva es esencial para la dinámica familiar, al fortalecer lazos y promover la adaptación a los cambios de manera equilibrada (Olson et al., 1983). Asimismo, este tipo de comunicación ofrece a los jóvenes alternativas a la violencia en la pareja, puesto que funciona como un escudo protector ante situaciones adversas (Gallegos-Guajardo et al., 2016). Por el contrario, experiencias como ser víctima de violencia o ser testigo de esta en la familia pueden modelar negativamente cómo los adolescentes y jóvenes gestionan los conflictos de pareja. En síntesis, el riesgo de involucrarse en episodios de violencia en una relación durante la adolescencia y la juventud puede estar estrechamente relacionado con el estilo de comunicación aprendido en la familia de origen (Earnest & Brady, 2016).



Regulación emocional

Silva (2005), define la *regulación emocional* como “toda estrategia dirigida a mantener, aumentar o suprimir un estado afectivo en curso” (p. 202). La regulación emocional se entiende como una respuesta regulada o adaptativa, que cumple un papel fundamental en distintas áreas de funcionamiento de los individuos. Por su parte, la *desregulación emocional* se considera una deficiencia en la efectividad de las estrategias que se emplean para regular los estados afectivos negativos (Orjuela et al., 2019).

En consonancia con lo anterior, Pascual et al. (2016) consideran que la *regulación emocional* es una estrategia de afrontamiento positiva, junto con otras como la resolución de problemas, el pensamiento positivo, la distracción y la aceptación; en contraposición con aquellas que se consideran negativas, como la evitación, la negación, la ilusión, la rumia, la acción impulsiva, la inacción y el escape. Desde el punto de vista clínico, la regulación emocional es la base para el tratamiento de diferentes problemas de salud mental y ha sido abordada desde dos perspectivas terapéuticas: (a) la cognitiva, que se enfoca en aspectos de tipo mediacional, como los pensamientos y (b) el análisis clínico conductual, que involucra conceptos del análisis del comportamiento, como el refuerzo (Vargas & Muñoz, 2013).



Emociones

Las *emociones* se consideran una respuesta y una experiencia ante los estímulos del ambiente, que se expresan en los tres canales de respuesta: fisiológico, cognitivo y conductual; cuya función es preparar al organismo ante situaciones de relevancia vital. Al experimentar miedo, por ejemplo, se aumenta la frecuencia cardiaca y la tensión muscular, ya que se activan los músculos para emprender la huida si es necesario. Todas esas respuestas se presentan debido a que en la evolución han resultado útiles para la preservación de la vida, por lo que se ha vuelto un componente inherente a la propia naturaleza de los seres humanos (Orjuela et al., 2019).

Fernández-Abascal et al. (2010) definen la *emoción* como un sistema de alarma, que lleva a evitar lo que es peligroso o aversivo y a acercarse a lo que es agradable o apetitivo. Estos autores señalan dos dimensiones unipolares para definir la valencia afectiva. Hacen una diferenciación entre emociones positivas y negativas. Por un lado, las emociones agradables —tono hedónico positivo— son aquellas que resultan satisfactorias, como la alegría, que suele surgir al alcanzar una meta. Por otro lado, las emociones desagradables —tono hedónico negativo— son aquellas que se experimentan ante obstáculos, amenazas o pérdidas, ejemplificadas por sentimientos como la ira, el miedo, la angustia y la tristeza.

Los mismos autores hacen referencia a once categorías sobre el estudio de la emoción:

- **categoría afectiva:** se refiere a los cambios corporales posteriores a la percepción de un estímulo excitante. La percepción de estos cambios constituye la emoción.
- **categoría cognitiva:** central en la emoción, aborda la percepción, valoración situacional y categorización emocional.
- **categorías basadas en estímulos elicitadores:** destacan la importancia de los



estímulos externos como detonantes emocionales.

- **categoría fisiológica:** se centra en cómo los procesos emocionales están ligados y dependen de la fisiología.
- **conceptualización emocional expresiva:** atiende a las respuestas emocionales visibles, especialmente las expresiones faciales.
- **categoría disruptiva:** se refiere a los efectos desestabilizadores de la emoción, influenciados por fenómenos viscerales propios del estado emocional.
- **categoría adaptativa:** subraya el rol organizador de las emociones en relación con la supervivencia.
- **categoría multifactorial:** considera la complejidad de la emoción y abarca aspectos afectivos, cognitivos, fisiológicos y conductuales.
- **conceptualización restrictiva:** define la emoción al contrastarla con otros procesos psicológicos relacionados.
- **categoría motivacional:** establece que las emociones son catalizadores esenciales de la motivación.
- **categoría escéptica:** abarca las variadas perspectivas en el estudio emocional.



La ira

Rey y Martínez (2018) describen la *ira* como una emoción básica que emerge en respuesta a situaciones que un individuo o aquellos a su alrededor perciben como amenazantes. Estos autores detallan tres componentes de la ira:

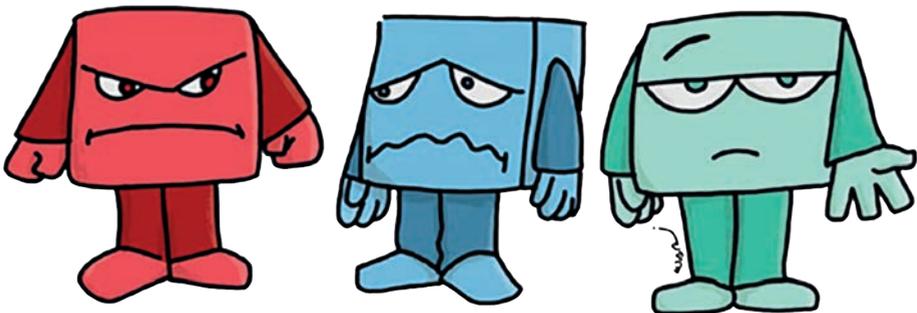
- **componente fisiológico:** se experimenta un aumento en los latidos cardíacos, un flujo sanguíneo más acelerado hacia el cerebro, tensión

muscular y una respiración más rápida. Estas respuestas preparan al cuerpo para actuar ante la situación que provoca la ira.

- **componente conductual:** incluye todas las reacciones observables, tales como fruncir el ceño, apretar los dientes, elevar el tono de voz, tirar objetos, caminar inquietamente, entre otras.
- **componente cognitivo:** en un estado de ira, el individuo suele enfocarse en atribuir causas internas y estables al otro respecto a la situación que desencadena el sentimiento.

Estos autores también identifican varias funciones de la ira, tales como activar al individuo para enfrentar y solucionar situaciones desagradables, mientras lo incentiva a expresar sus emociones. Sin embargo, también puede llevarlo a reaccionar impulsivamente, con lo cual puede llegar a agredir a otros en situaciones extremas. Butts (2007) ve la ira como un fenómeno multifacético, influenciado por diversos factores, desde el desarrollo evolutivo hasta el contexto social y cultural, incluyendo también la fisiología, la patología, procesos cognitivos y valores personales. Subraya que estímulos físicos y cognitivos pueden modular la intensidad de la ira.

Por su parte, McDowell y Hostetler (2006) describen la ira como un espectro de reacciones que varían desde simples molestias hasta agresiones patentes. Enumeran circunstancias específicas que pueden desencadenarla en adolescentes, como frustración ante objetivos aparentemente simples pero complejos para ellos; aislamiento en su búsqueda de autonomía; ofensas provenientes de disputas o competencias; percepciones de injusticia; miedo frente a diversas situaciones y patrones de respuesta aprendidos de su entorno cercano. En este último punto, enfatizan la importancia del contexto social en enseñar a los adolescentes a manejar adecuadamente sus emociones.



Celos

Los *celos*, según Marengo (2014), son una emoción intrincada y perturbadora. Se manifiestan en una amalgama de sentimientos y pensamientos contradictorios: oscilaciones entre amor y odio, certeza y duda, humillación e ira. Esta ambivalencia genera una lucha interna entre el deseo de buscar consuelo y el impulso de atacar, entre sentirse vulnerable y reaccionar con furia. Esta emoción no solo desconcierta y exaspera a quien la experimenta, sino también a quien es objeto de esos celos.

Los celos son una emoción potencialmente cegadora, una experiencia emocional que ha sido una inspiración para la poesía, la novela, el teatro, la ópera y el arte de todas las épocas, puesto que se asocia con el temor, la creencia o la sospecha de que algo preciado está en peligro de perderse. Los celos también son un intento de evitar la infidelidad por parte de la persona amada, ya sea que esta amenaza sea real o imaginaria (Carlen et al., 2009). Aunque siempre se ha asumido que, en las culturas occidentales, las mujeres le temen más a la infidelidad emocional mientras que los hombres a la infidelidad sexual, los estudios sobre el tema no han arrojado resultados concluyentes (Marengo, 2014).

Por otra parte, se considera que los celos son patológicos cuando el individuo distorsiona la realidad y sus manifestaciones se dan en los tres canales de respuesta. En el plano emocional, es frecuente la ansiedad y/o la hostilidad, mientras que a nivel cognitivo son comunes los pensamientos intrusivos relacionados con la infidelidad. A nivel conductual, son frecuentes las conductas de monitoreo y control sobre la otra persona (Carlen et al., 2009).

Autoestima y valía personal

Autoconcepto

El adolescente se encuentra en la búsqueda de su identidad a partir de la formación del conocimiento de sí mismo. Ríos (1994) define el *autoconcepto* como un conjunto organizado y cambiante de percepciones

de sí mismo, mediante el cual la persona se reconoce y se describe a sí misma, a partir de sus cualidades, características, capacidades y defectos, entre otros aspectos que definen su identidad. Para Hattie (1992), el autoconcepto involucra el conocimiento y las creencias que el sujeto tiene acerca de él mismo en todas las dimensiones que lo configuran — corporal, psicológica, emocional, social, entre otras—.

Morales et al. (2021) señalan que el autoconcepto está en continua evolución y se relaciona estrechamente con la personalidad. Este guía al individuo en su comprensión de quién es y de quién aspira a ser, y lo orienta a establecer metas y a otorgarle propósito a su vida. El autoconcepto puede definirse como la conjunción de percepciones que uno tiene sobre sí mismo. Abarca aspectos como la inteligencia y la apariencia personal.

Autoestima

La adolescencia es una fase crucial de transición hacia la adultez, marcada por cambios significativos y la consolidación de la autoestima. Esta se define como la valoración que se tiene sobre uno mismo (Harrison, 2014). La *autoestima* se refiere a la habilidad de sentirse apto para enfrentar la vida y sus desafíos. Está intrínsecamente ligada a la confianza en nuestras capacidades para superar obstáculos diarios, al derecho a la felicidad y a poder disfrutar los resultados de nuestro esfuerzo (Branden, 1993). En esencia, la autoestima refleja cómo nos percibimos y cómo nos valoramos a nosotros mismos. Es una pieza fundamental en la construcción de nuestro autoconcepto global.

La autoestima se va configurando desde la infancia, a partir de las relaciones con los padres, los hermanos, los amigos y profesores, quienes juegan un papel fundamental en su potenciación o deterioro. Se considera que el nivel de autoestima es un indicador del estado



de bienestar de la persona (Orgilés, 2017). Así, los jóvenes con una elevada autoestima se consideran capaces de desarrollar diferentes recursos ante los eventos estresantes, lo que les permite adaptarse a los cambios y las adversidades, lo cual, a su vez, tiene un impacto positivo en su salud mental y en su bienestar emocional (Anto & Jayan, 2016).

De acuerdo con Polaino-Lorente (2011), algunos aspectos que contribuyen al desarrollo de la autoestima son:

- **afirmación recibida:** se relaciona con la valoración positiva de los padres y otras personas significativas.
- **afirmación propia:** la persona se evalúa y expresa sus opiniones o sentimientos. Hace un balance para redimirse o perdonarse si es el caso. Establece una independencia frente a la opinión de los demás y aprende así a autoafirmarse.
- **afirmación compartida:** el individuo reconoce y acepta tanto sus virtudes como sus defectos, lo cual se refleja a través de actitudes positivas que, a su vez, fomentan la autoestima de quienes lo rodean.

Marsellach-Umbert (1992), por su parte, describe algunas pautas para que la persona sea “el mejor amigo de sí mismo”. Para ello debe concederse:

- aceptación: reconocer y valorar nuestras virtudes y defectos.
- objetivos: establecer metas realistas para uno mismo.
- introspección: reservar momentos para reflexionar en solitario y valorar la propia compañía.
- autenticidad: actuar conforme a lo que genuinamente nos satisface y nos hace felices.
- determinación: adoptar una actitud de confianza y convicción de que “puedo lograrlo”.
- autenticidad: ser fiel a uno mismo sin imitar a otros. Sentirse orgulloso de nuestra esencia y personalidad.
- reconocimiento: celebrar los propios logros, ya sean grandes o pequeños. valorar que cada experiencia es única y merece ser vivida plenamente.

- autoamor: aceptar y quererse a uno mismo, al reconocer tanto nuestros triunfos como nuestros tropiezos.

Relación entre autoestima, relaciones saludables y malos tratos en la relación de noviazgo

Las relaciones saludables ayudan a los adolescentes a configurar su identidad y a desarrollar habilidades de comunicación, de negociación y de empatía. Las personas que tienen fortalecidos su autoconcepto y su autoestima se valoran por sus logros, asumen responsabilidades y son autónomos e independientes, lo cual es fundamental para afrontar los retos y las dinámicas de las relaciones íntimas. Esto les permite reconocer las individualidades de su pareja, tolerar las frustraciones, resolver asertivamente las diferencias, aceptar las propias limitaciones, comunicarse efectivamente, sin compararse con otras personas, mientras apoyan e impulsan el desarrollo de su pareja (Callejón-Chinchilla & Gila-Ordóñez, 2018).

Una de las principales preocupaciones en las relaciones de noviazgo es la violencia. La violencia psicológica, en particular, suele manifestarse de manera sutil. A menudo pasa desapercibida por la víctima, a pesar de las consecuencias que genera. Algunos ejemplos de conductas de violencia psicológica son desvalorizar las creencias o las cualidades de la pareja; hacerla quedar en ridículo frente a su familia y amigos; restringir el contacto con sus amigos o familiares; controlarla y presionarla para tomar decisiones; decirle que es su dueño o dueña y que se tiene derecho sobre él o ella; mentir y tender trampas; interferir en sus actividades laborales o de estudio; amenazar con autolesionarse; apoderarse de objetos de la pareja; controlar sus cuentas de correo o las claves de su celular y de sus redes sociales, entre otras (Bolívar-Suárez et al., 2021; Ocampo, 2015).



Una persona con baja autoestima suele ser más susceptible a la violencia en el noviazgo. Al sentirse menos valiosa, importante o atractiva, puede percibirse incapaz de defenderse y, en muchas ocasiones, acepta este tipo de comportamientos violentos (Bolívar-Suárez et al, 2021; Leen et al, 2017).

Redes de apoyo social y búsqueda de ayuda

Redes de apoyo social

Según Abello y Madariaga (1999), una *red social* se refiere al entramado de relaciones humanas que ejercen una influencia profunda y duradera en la vida de un individuo. Por otro lado, el *apoyo social* se describe como los recursos percibidos como disponibles por las personas ante cualquier circunstancia (Gottlieb & Bergen, 2010).

Las redes sociales se conforman en la cotidianidad de la vida y con diversos grados de importancia o significancia. Son integradas principalmente por miembros de la familia, amigos, vecinos, compañeros de estudio o trabajo y grupos sociales —deportivos, religiosos, culturales, etc.— (García-Moreno, 2021). En la actualidad no solo se contempla el apoyo recibido de forma presencial, sino que también el que se percibe a través de las redes sociales e internet (Ellison & Boyd, 2013; Meng et al., 2016).

Se pueden considerar varias dimensiones del apoyo social percibido, también conocido como *apoyo social funcional* (Sherbourne, 1992):

- **apoyo emocional:** provee al individuo sentimientos de estima, afecto, confianza, seguridad y empatía.
- **apoyo instrumental:** es la ayuda tangible y material



en la solución a un problema; la fuente brinda ayuda práctica y concreta.

- **apoyo informativo:** se refiere al consejo o guía cognitiva, que ayuda a definir y enfrentar los eventos problemáticos.
- **apoyo valorativo:** representa la sensación percibida por la persona de que puede contar con alguien y sentirse acompañado socialmente.

Estrategia ANIMA (Apoyo de Primera Línea)

La OPS (2014) ha impulsado el apoyo de primera línea como respuesta a las demandas emocionales y de protección de las mujeres víctimas de violencia. Aunque esta estrategia se diseñó inicialmente para mujeres, sus objetivos son aplicables tanto a hombres como a mujeres, lo cual es clave para la atención de casos de violencia en el noviazgo, en donde las prevalencias son similares. Los principales objetivos son:

- evaluar las necesidades y preocupaciones del afectado.
- escuchar activamente y validar sus experiencias.
- fortalecer su conexión con otros y promover un ambiente de serenidad y esperanza.
- empoderar al individuo, con énfasis en su capacidad para autoayudarse y solicitar apoyo.
- analizar las opciones disponibles.
- respetar sus decisiones.
- facilitar el acceso a apoyo social, físico y emocional.
- optimizar su seguridad.

El apoyo de primera línea comprende un acróstico que resume cinco tareas sencillas que se describen en la tabla 2.

Tabla 2.
Estrategia ANIMA

Letra	Tarea
A - Atención al escuchar	Escuche con atención y empatía.
N - No juzgar y validar	Muestre comprensión y credibilidad hacia lo que la persona comunica, sin emitir juicios. Refuerce que no es culpable de la situación.
I - Informarse sobre las necesidades y preocupaciones	Permita que la persona defina sus prioridades y necesidades, ya sean físicas, emocionales, económicas, de seguridad o de apoyo social.
M - Mejorar la seguridad	Diseñe junto a la persona un plan de seguridad para prevenir futuras situaciones de violencia.
A - Apoyar	Anime y asista a la persona en la búsqueda de ayuda y orientación necesaria.

Frente a situaciones de violencia en el noviazgo, cualquier persona, ya sea un testigo o la víctima directa, tiene el derecho y deber de alertar a las autoridades pertinentes. Las instituciones educativas, organizaciones comunitarias, entre otros, también pueden presentar una denuncia, la cual puede ser formulada verbalmente o por escrito, de manera anónima o de oficio. Es posible denunciar distintas formas de violencia:

- **violencia física:** golpes, maltratos, torturas, lesiones.
- **violencia sexual:** acoso, embarazo forzado, violación, abuso, explotación.
- **violencia psicológica:** intimidación, desprecio, chantaje, humillaciones.
- **violencia económica:** sustracción, retención o pérdida de objetos, documentos y bienes.

Si eres testigo o víctima de alguna de estas situaciones, a continuación, te proporcionamos líneas de emergencia donde puedes buscar ayuda o denunciar:

- Línea nacional 155, de la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer.
- Línea de la Policía Nacional: 123.
- Línea de la Fiscalía General de la Nación: 122, para presentar denuncias de violencia intrafamiliar, basada en género y sexual.

- Línea gratuita nacional del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF): 01 8000 918080.
- Línea de protección a niños, niñas y adolescentes: 141.
- Línea de ayuda 106, de la Secretaría de Salud de Boyacá, para brindar apoyo en situaciones de crisis emocionales y problemas psicosociales cotidianos.

Las siguientes son las instituciones a las cuales se puede acudir:

- **Fiscalía General de la Nación:** encargada de dirigir la investigación penal. Atiende al público en los centros de atención ciudadana.
- **Unidad de Reacción Inmediata (URI):** disponible 24 horas al día durante todo el año.
- **Salas de Atención al Usuario (SAU):** brindan atención a víctimas de delitos y ofrecen orientación sobre soluciones de conflictos.
- **Centro Atención Integral Víctimas de Abuso Sexual (CAIVAS) y Centro de Atención a Víctimas de Violencia Intrafamiliar (CAVIF):** proporcionan asistencia a víctimas de delitos contra la libertad y la formación sexual y a víctimas de violencia intrafamiliar, respectivamente.
- **Policía Nacional:** en sus estaciones municipales, departamentales y Centros de Atención Inmediata, reciben denuncias, asisten a las víctimas y las llevan a lugares seguros como instituciones de salud y colaboran en la implementación de medidas.
- **Comisarías de familia:** se dedican a garantizar y restablecer los derechos de víctimas de violencia familiar. Atienden y orientan a menores e integrantes de familias, reciben denuncias y actúan en casos de violencia intrafamiliar.
- **ICBF:** se encarga de los casos donde las víctimas son menores, a través de defensores de familia que aseguran el cumplimiento de sus derechos. Remiten casos específicos a la Fiscalía y a la Comisaría de Familia, según corresponda.
- **Casas de Justicia:** funcionan como centros interinstitucionales para resolver conflictos a través de la justicia formal y no formal, con la colaboración de diversas entidades como la Fiscalía General, ICBF, entre otras.

- **Organizaciones No Gubernamentales (ONG):** muchas ONG, apoyadas por la sociedad civil, se centran en identificar casos de violencia basada en género e intrafamiliar y activan redes para asistir y proteger a las víctimas.
- **Instituciones educativas:** actúan como puntos de atención para víctimas de violencia, realizan seguimiento y sancionan a agresores, además de tomar las acciones legales pertinentes.
- **Instituciones prestadoras de servicios de salud (IPS):** ofrecen atención integral en salud a las víctimas, recolectan evidencia forense, garantizan medidas de protección y atención y afilian al sistema de seguridad social a quienes lo necesiten.

Capítulo segundo:

descripción del programa

A continuación, se describe el programa, la estructura del programa — objetivos, competencias, población objeto, número de participantes y de sesiones, contenidos y metodología de las sesiones, etc.—, así como los requisitos para su desarrollo —talento humano, equipos, materiales, reglas de admisión y permanencia en el programa, etc.—.

Título

Programa sobre la Gestión de las Relaciones de Pareja en la Adolescencia “Me Quiero, Te Quiero”.

Objetivos

Objetivo general

- Promover entre los participantes conocimientos, actitudes y habilidades para la conformación de relaciones de pareja sanas y libres de violencia.

Objetivos específicos

- Identificar los principios y valores que caracterizan una relación de pareja satisfactoria y libre de violencia.
- Identificar creencias sexistas y mitos sobre el amor romántico que afectan negativamente las relaciones de pareja.
- Incentivar entre los participantes conocimientos, actitudes y comportamientos que promuevan una relación de pareja satisfactoria y libre de violencia.

- Promover entre los participantes habilidades para la regulación emocional ante situaciones de conflicto con la pareja.
- Generar entre los participantes habilidades para una comunicación asertiva con la pareja.
- Promover entre los participantes conocimientos, actitudes y comportamientos que mejoren su sentido de valía personal.
- Generar entre los participantes conocimientos sobre las características, los factores de riesgo y las alternativas de búsqueda de ayuda ante situaciones personales o de otros, relacionadas con la violencia de noviazgo.

Competencias del programa

Se busca fortalecer las *competencias ciudadanas*, definidas “como aquel conjunto de conocimientos, habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que habilitan a las personas para participar activamente en una sociedad democrática” (Ministerio de Educación Nacional, 2020, p. 8). Específicamente, se pretende que el programa desarrolle las siguientes competencias:

Competencias comunicativas

Son esenciales para establecer un diálogo, una conversación o un intercambio constructivo con las otras personas, las cuales se reconocen mutuamente como seres humanos que merecen respeto y atención. Es un diálogo proactivo donde se pueden expresar puntos de vista, deliberar y llegar a acuerdos. Implica, por lo tanto, escuchar atentamente los argumentos y comprenderlos, independientemente de si se comparten o no, para luego expresar asertivamente y sin agresión, los propios puntos de vista. Para el programa las competencias comunicativas son:

- habilidad en el uso de destrezas cognitivas y comportamentales para resolver conflictos de manera pacífica.
- capacidad para reconocer la importancia de las redes sociales de apoyo y en una situación de violencia en el noviazgo, cómo ayudar o a quién acudir en busca de ayuda.

Competencias emocionales

Las competencias emocionales ayudan a identificar y a responder de forma constructiva ante las emociones propias y de otros, lo cual aporta a la construcción de relaciones más sanas y satisfactorias. Reconocer las emociones permite profundizar en el conocimiento acerca de uno mismo y en su autorregulación. Por otra parte, es posible que ante ciertas situaciones la inadecuada regulación de la respuesta emocional promueva acciones que le hagan daño a otros o a sí mismos. Para el programa las competencias emocionales son:

- identificación y gestión adecuada de las emociones para establecer relaciones pacíficas con otros.
- habilidad para interactuar con afecto ante las necesidades, emociones y expectativas de la pareja y responder de manera coherente a ellas.

Competencias cognoscitivas

Se refieren a la habilidad de llevar a cabo distintos procesos mentales cruciales para una actuación ciudadana responsable, los cuales incluyen la resolución de problemas, la toma de decisiones y la consideración de sus repercusiones, la argumentación, la reflexión y el análisis crítico, entre otros. Tales competencias conllevan la integración del aprendizaje en estructuras de conocimiento cada vez más intrincadas y con propósito definido. Esto engloba la ponderación sobre la experiencia de valores y el debate acerca de, por ejemplo, las razones por las cuales las personas mienten, comparadas con las ventajas éticas de actuar con honestidad, con base en el principio de autorrespeto y los derechos de los demás. Dentro del programa se abordan las siguientes competencias cognoscitivas:

- entendimiento de las acciones que pueden desencadenar situaciones de violencia en las dinámicas de pareja a nivel físico, psicológico o sexual. Principio del formulario Final del formulario
- capacidad para reconocer la importancia de fortalecer el autoconcepto y la autoestima para generar relaciones de noviazgo saludables.

Población objetivo

Este programa está dirigido a adolescentes de 13 a 19 años de edad, vinculados a instituciones de educación media y universitaria o a organizaciones comunitarias en las que se garantice la realización del programa con los recursos materiales y humanos requeridos.

Aunque la OMS (2017) considera que la adolescencia abarca entre los 10 y los 19 años, es más probable que un adolescente experimente sus primeras relaciones de pareja desde los 13 años que a los 10, 11 o 12 años, por lo que las actividades de formación sobre ese tema podrían tener un mayor impacto a esa edad. La Encuesta Nacional de Demografía y Salud del año 2015, por ejemplo, examinó las variables relacionadas con el embarazo adolescente, entre mujeres de 13 a 49 años y entre varones de 13 a 59 años (Profamilia, 2018). El programa Safe Dates de Foshee et al. (1996), de prevención primaria y secundaria de la violencia en el noviazgo, en ese sentido, se dirige a adolescentes de octavo — de 13 a 14 años— y de noveno grado —de 14 a 15 años—.



Número de participantes

Con el fin de facilitar la realización de las actividades previstas en el programa, se considera que el mínimo de participantes debería ser 10 adolescentes y el máximo 20, aunque se pueden organizar varios grupos con ese número de participantes. Este número puede ser mayor en el caso de las sesiones dirigidas a los padres y profesores, pues depende de los padres y madres de los adolescentes y los profesores que asistan a dichas sesiones.

Duración

Aproximadamente dos meses y medio, con una sesión semanal.

Número de sesiones e intensidad horaria

Doce sesiones de una hora y media cada una, diez de ellas dirigidas a los adolescentes y dos a sus padres y profesores. Las sesiones con los adolescentes se realizan solamente con ellos, es decir, sin la presencia de los padres y profesores, quienes a su vez no contarán con la presencia de los chicos y chicas en las sesiones dirigidas a ellos.

Contenidos generales

Para alcanzar el objetivo del programa, se eligió como base teórica el modelo de factores situacionales y contextuales de Riggs y O’Leary (1989). Este modelo considera tanto aspectos individuales que pueden influir en la calidad de las relaciones de pareja de los adolescentes como sus conocimientos sobre relaciones y violencia en el noviazgo, y sus habilidades de comunicación y regulación emocional, así como factores de su entorno sociocultural. Estos últimos incluyen creencias sobre el género y mitos del amor romántico, la presencia de violencia en la familia de origen y el grado de conocimiento del entorno —por ejemplo, padres y profesores—, acerca de las situaciones que podrían fomentar la violencia en el noviazgo, con el fin de generar intervenciones adecuadas cuando se detecten casos.

De esa manera, el programa se compone por siete módulos dirigidos a los adolescentes y dos módulos para los padres y profesores. En la tabla 3 se presentan las sesiones de cada módulo, las variables contextuales o situaciones a las que corresponde el tema tratado dentro del modelo de Riggs y O’Leary (1989) y su propósito.

Tabla 3.
Módulos y sesiones

Módulos	Sesiones y temas	Variables		Propósito
		Contextuales	Situacionales	
<i>Sesiones con los adolescentes</i>				
Primer módulo: ¿Qué es una relación de pareja?	Sesión uno: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Pareja Yo? • ¿Qué es? • Características • Fases 	Aceptación de la violencia como forma de interacción	Consecuencias de la violencia como función de refuerzo para quien la ejerce	Se espera que: <ul style="list-style-type: none"> • los participantes conozcan el equipo de trabajo, los objetivos, los contenidos fundamentales y las normas básicas del programa. • se aclaren sus dudas y expectativas con respecto al mismo. • se genere un clima positivo en pro del logro de los objetivos del programa. Los participantes identifiquen lo que es una relación de pareja, sus valores y principios, así como las fases de las relaciones de pareja, desde un análisis crítico.
	Sesión dos: "Mi media naranja" <ul style="list-style-type: none"> • Creencias sexistas • Mitos sobre el amor romántico 	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de la violencia como forma de interacción • Violencia intrafamiliar —observación y victimización— • Comunicación y resolución de conflictos • Funcionamiento familiar 		Se espera que el participante identifique la influencia de las creencias sexistas y los mitos sobre el amor romántico en las relaciones de pareja.
Segundo módulo: Autoestima y valía personal	Sesión tres "Soy quien soy y valgo un montón" <ul style="list-style-type: none"> • Construcción del autoconcepto: ¿Quién soy y cómo me gustaría ser? • Valía personal: ¿Por qué y para quién soy importante? 	<ul style="list-style-type: none"> • Personalidad • Ira • Emociones e impulsividad • Violencia intrafamiliar —observación y victimización— • Comunicación y resolución de conflictos • Funcionamiento familiar 	Estrés	Los participantes identificarán: <ul style="list-style-type: none"> • Los conceptos de <i>autoconcepto</i> y <i>autoestima</i>. • La importancia del desarrollo de la autoestima. • La relación de la autoestima con el noviazgo.
Tercer módulo: Violencia en el noviazgo	Sesión cuatro: "Porque te quiero NO te aporreo" <ul style="list-style-type: none"> • Definición de violencia en el noviazgo • Tipos • Cómo aprendemos a comportarnos violentamente 	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de la violencia como forma de interacción • Uso previo de la violencia en las relaciones de pareja • Violencia intrafamiliar —observación y victimización— • Comunicación y resolución de conflictos • Funcionamiento familiar 	Consecuencias de la violencia como función de refuerzo para quien la ejerce	Se espera que los participantes sean capaces de identificar: <ul style="list-style-type: none"> • las características de la violencia en las relaciones de noviazgo, sus formas, tipos y consecuencias. • cómo se aprenden las conductas de violencia que utilizan muchos adolescentes para interactuar en las relaciones de noviazgo.
Cuarto módulo: Comportamientos saludables en las relaciones de pareja	Sesión cinco: "Sano, sano me siento bacano" <ul style="list-style-type: none"> • Sexualidad responsable • Evitar el consumo de 	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de alcohol • Satisfacción con la relación 	<ul style="list-style-type: none"> • Déficit en habilidades de comunicación • Déficit en habilidades de resolución de problemas 	Los participantes identificarán: <ul style="list-style-type: none"> • sus derechos sexuales y reproductivos. • los efectos del consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas. • los aspectos que generan

Módulos	Sesiones y temas	Variables		Propósito
		Contextuales	Situacionales	
<i>Sesiones con los adolescentes</i>				
	alcohol y sustancias psicoactivas • Satisfacción en las relaciones de pareja		• Estrés	satisfacción en las relaciones de noviazgo.
Quinto módulo: Habilidades de comunicación y resolución de conflictos	Sesión seis: “La buena comunicación: Ventana de oportunidades” • Saber escuchar • Estilos de comunicación	• Personalidad. • Ira • Emociones e impulsividad • Violencia intrafamiliar —observación y victimización— • Comunicación y resolución de conflictos • Funcionamiento familiar	• Déficit en habilidades de comunicación • Déficit en habilidades de resolución de problemas • Estrés	Los participantes podrán identificar: • los elementos no verbales y verbales de la comunicación y su importancia en la pareja. • las principales características de los estilos de comunicación. • las habilidades de escucha activa.
	Sesión siete: “Pienso antes de hablar para no lastimar” • Expresión de sentimientos • Habilidades de resolución de problemas			Los participantes podrán: • comunicar asertivamente a su pareja emociones y sentimientos positivos y negativos, con el fin de que comprendan los pensamientos y necesidades afectivas y emocionales de su pareja. • contar con habilidades de comunicación que les permitan enfrentar sus problemas pacíficamente.
Sexto módulo: Regulación emocional	Sesión ocho: “Una pausa, respiras y avanzas” • Educación sobre las emociones • Entrenamiento en respiración y relajación • Control y expresión de la ira	• Personalidad • Ira • Emociones e impulsividad	• Déficit en habilidades de resolución de problemas • Estrés	Los participantes identificarán: • el concepto de <i>regulación</i> emocional. • sus propias respuestas emocionales. • cómo expresar adecuadamente el enojo.
	Sesión nueve: “Amor y control” • Manejo de la ira y los celos			Los participantes identificarán: • el papel de los pensamientos en la ira. • habilidades para afrontar exitosamente las situaciones que comúnmente producen ira. • las principales características de los celos y la manera de afrontarlos.
Séptimo módulo: Redes de apoyo social y búsqueda de ayuda	Sesión diez: “Siempre hay alguien que nos puede ayudar” Qué hacer si es víctima de violencia en el noviazgo o conoce a alguien que lo es	Aceptación de la violencia como respuesta al conflicto o la frustración		Los participantes identificarán: • el concepto de <i>redes sociales de apoyo</i> y cómo brindar ayuda en la primera línea. • actores e instituciones que brindan ayuda en esta situación.
<i>Sesiones con los padres y profesores</i>				
Primer módulo: Cómo son las relaciones de pareja en la adolescencia	Sesión uno: “Yo también fui adolescente” • La adolescencia • El papel de la relación de pareja de los	• Aceptación de la violencia como forma de interacción • Violencia intrafamiliar —observación y victimización— • Comunicación y resolución de conflictos		Padres y profesores de los participantes comprenderán: • el comportamiento de sus hijos o alumnos, teniendo en cuenta las etapas de la adolescencia y las características de cada una. • las satisfacciones y desafíos que entrañan las relaciones de pareja

<i>Sesiones con los padres y profesores</i>				
	padres	<ul style="list-style-type: none"> • Funcionamiento familiar 		para sus hijos o alumnos. <ul style="list-style-type: none"> • la influencia que tienen sus propias experiencias, creencias y expectativas sobre las relaciones de pareja, en la manera en la que tratan ese tema con sus hijos o alumnos.
Segundo módulo: Violencia en el noviazgo	Sesión dos: "A mis hijos les enseño a amar sin lastimar" <ul style="list-style-type: none"> • Señales de que un adolescente está siendo víctima y/o ejerciendo violencia en el noviazgo y posibles acciones • Identificación de factores de riesgo 	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de la Violencia como forma de interacción • Violencia intrafamiliar —observación y victimización— • Comunicación y resolución de conflictos • Funcionamiento familiar 	<ul style="list-style-type: none"> • Déficit en habilidades de resolución de problemas • Estrés 	Profesores y padres de familia podrán: <ul style="list-style-type: none"> • identificar las características de la violencia en las relaciones de noviazgo, sus tipos y dificultades asociadas. • reconocer los factores de riesgo de esta forma de violencia en la adolescencia. • entender que las conductas de violencia son aprendidas en diferentes contextos, en especial en la familia.

Nota. Si en la institución o en la comunidad se van a abordar o se abordaron recientemente con los adolescentes los temas de autoestima, relaciones de pareja, sexualidad responsable y consumo de alcohol, a través de los Planes de Intervenciones Colectivas y otras estrategias de la secretarías departamentales o municipales de educación y de salud, se puede omitir la realización de la sesión tres —"Construcción del autoconcepto y la autoestima"— y de la sesión cinco —"Sexualidad responsable, consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, satisfacción en las relaciones de pareja"—, pues estas sesiones abordan los mismos temas. Con el fin de disminuir el número de sesiones, se pueden unificar en una sesión las dos sesiones del quinto módulo —"Habilidades de comunicación y resolución de conflictos"— y las dos sesiones del sexto módulo —"Regulación emocional"—.

Metodología y estructura de cada sesión

El programa emplea la metodología de aprendizaje estructurado propuesta por Goldstein (1973) para la enseñanza de habilidades. Esta metodología se desarrolla en los siguientes pasos:

- instrucción didáctica de la habilidad.
- modelado de la habilidad.
- puesta en práctica con retroalimentación.
- asignación de ejercicios para casa.

Siguiendo esta metodología, cada sesión se estructura de la siguiente manera:

- dinámica de activación.

- presentación de la sesión.
- revisión de tareas.
- introducción de contenidos y/o habilidades.
- práctica en sesión con retroalimentación.
- asignación de tareas.



Recursos humanos

El equipo de trabajo debe contar como mínimo con un supervisor, un facilitador y un asistente previamente entrenados, equipo que se puede ampliar según la cantidad de participantes.

Perfil

- Profesional o licenciado vinculado a una institución educativa o a una organización comunitaria.
- Habilidad para liderar y gestionar proyectos.

Funciones

- Supervisar la correcta ejecución del programa según las directrices del manual.
- Coordinar reuniones semanales con el facilitador y el asistente para analizar avances, establecer recomendaciones y examinar los resultados de cada sesión.
- Evaluar el desempeño global del programa.

Perfil y funciones del facilitador

Perfil

- Profesional de la salud con al menos un año de experiencia en trabajo con adolescentes.
- Poseer conocimientos teórico-prácticos y habilidades sociales, que incluyen comunicación, resolución de conflictos, mediación y otras como observación activa, escucha efectiva, capacidad para sugerir alternativas, negociación, expresión adecuada de emociones y sentimientos, cooperación, empatía, fomento de actitudes y comportamientos prosociales, corrección de conductas antisociales y dinamismo.

Funciones

- Implementar el programa según las directrices del manual.
- Evaluar el progreso y los resultados del programa.

Perfil y función del supervisor

Perfil

- Profesional o licenciado vinculado a una institución educativa o a una organización comunitaria.
- Habilidad para liderar y gestionar proyectos.

Funciones

- Supervisar la correcta ejecución del programa según las directrices del manual.
- Coordinar reuniones semanales con el facilitador y el asistente para analizar avances, establecer recomendaciones y examinar los resultados de cada encuentro.
- Evaluar el desempeño global del programa.

Perfil y funciones del facilitador

Perfil

- Profesional de salud con al menos un año de experiencia trabajando con adolescentes. De ser posible se recomienda profesionales con formación posgraduada en psicología clínica y experiencia de trabajo con adolescentes.
- Poseer habilidades como observación activa, escucha efectiva, capacidad para sugerir alternativas, negociación, expresión adecuada de emociones y sentimientos, cooperación, empatía, fomento de actitudes y comportamientos prosociales, corrección de conductas antisociales y dinamismo.

Funciones

- Implementar el programa según las directrices del manual.
- Evaluar el progreso y los resultados del programa.

Perfil y funciones del asistente del programa

Perfil

- Estudiante en último semestre en práctica profesional de una carrera relacionada con la salud o recién egresado vinculado a la institución como pasante.
- Habilidades sociales, proactivo, responsable y con fundamentos en terapias cognitivo-conductuales.

Funciones

- Apoyar en la convocatoria de los participantes.
- Asistir en la logística y desarrollo del programa.
- Elaborar bitácoras de cada encuentro.
- En ausencia de un asistente, el facilitador deberá asumir estas responsabilidades.

Recursos materiales generales

Un salón para trabajo en grupo con capacidad mínima de 25 personas, con el mobiliario correspondiente y los siguientes recursos audiovisuales: (a) proyector de video o televisor, (b) computador portátil o tableta con acceso a internet; y (c) tablero acrílico o digital. Asimismo, se requieren marcadores y un borrador para el tablero acrílico, lapiceros o lápices y papel. En la descripción de las sesiones se indican los materiales específicos requeridos. Las presentaciones en Power Point mencionadas en la descripción de las sesiones se desarrollan con base en la fundamentación teórica del manual. También se pueden solicitar a la Secretaría de Salud de Boyacá o la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Requisitos de admisión y normas de convivencia

1. Tener entre 13 y 19 años. Los menores de edad deberán tener el consentimiento de sus progenitores o tutores.
2. Estar dispuesto y ser capaz de asistir a todas los encuentros del programa.

Con el fin de generar un ambiente adecuado para la ejecución de las actividades, en el primer encuentro se socializan las reglas básicas de convivencia:

- asistir a la hora citada de cada encuentro.
- completar las actividades designadas para cada encuentro y las asignaciones para realizar fuera de este.
- mantener una actitud cordial y respetuosa con facilitadores y otros participantes.
- cuidar y respetar los espacios designados para las sesiones. Se prohíbe fumar, consumir alimentos y bebidas alcohólicas en estos lugares.
- abstenerse de asistir bajo efectos de alcohol o drogas.
- en caso de no poder asistir a un encuentro, notificarlo con al menos 12 horas de anticipación. La ausencia a tres encuentros conlleva la expulsión del programa.
- las amenazas verbales o actos violentos en las sesiones resultarán en la expulsión inmediata del programa.

- mantener en confidencialidad la información compartida por otros participantes en las sesiones.
- valorar y respetar las opiniones de los otros participantes.
- durante el transcurso del programa, aquellos en una relación no deben cometer actos de maltrato hacia su pareja. Si esto ocurre, deben informar al equipo del programa para recibir la orientación adecuada.

El compromiso con estas normas se formaliza a través de un acuerdo que los participantes firman al comienzo del programa (apéndice A).

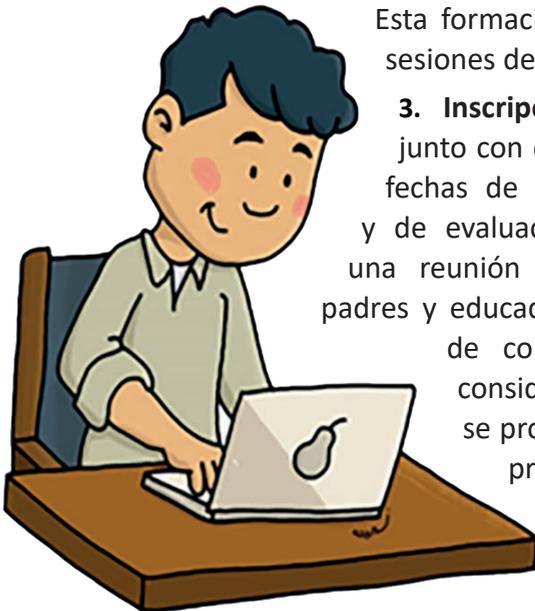
Proceso de implementación

Contempla las siguientes fases:

- 1. Conformación del equipo de trabajo.** La dirección de la institución establecerá las metodologías para seleccionar al equipo de trabajo. Esto incluirá revisión de currículos, entrevistas, simulacros de sesiones y pruebas psicotécnicas. Aunque el supervisor y el asistente pueden pertenecer a la misma institución, deben cumplir con el perfil requerido.
- 2. Entrenamiento del equipo de trabajo.** El equipo seleccionado debe recibir la capacitación sobre el desarrollo y evaluación del programa según los lineamientos dispuestos en el presente manual.

Esta formación incluirá prácticas grupales y sesiones de retroalimentación.

- 3. Inscripciones.** El personal institucional, junto con el equipo de trabajo, definirá las fechas de inscripción, de implementación y de evaluación. Luego, se llevará a cabo una reunión informativa con adolescentes, padres y educadores o se utilizarán los medios de comunicación que la institución considere apropiados. En esta reunión se proporcionará información sobre el programa, requisitos, metodología, fechas y horarios. La inscripción puede hacerse a través de un



formulario físico o electrónico que solicite datos básicos del interesado.

4. **Selección:** Una vez concluido el periodo de inscripción, el equipo evaluará a los candidatos según los criterios de admisión previamente establecidos. A los seleccionados se les pedirá que firmen un consentimiento informado. Si son menores de edad, sus padres o tutores también deberán firmar dicho documento, que se encuentra en los apéndices A y B para mayores y menores respectivamente.
5. **Implementación del programa.** El programa *“Me Quiero, Te Quiero”* se desarrolla en diez sesiones dirigidas a los adolescentes y dos sesiones conjuntas para padres de familia y docentes, con el ánimo de mejorar el impacto de la intervención. Es indispensable que las sesiones con los padres y profesores se realicen durante el periodo de realización de las sesiones con los adolescentes, en la primera o segunda semana de implementación. Durante la sesión inicial, los participantes deben suscribir el compromiso presente en el apéndice C. Antes de cada encuentro, el equipo coordinador debe planificar detalladamente los materiales, actividades y contenidos por abordar, utilizando como referencia el formato del apéndice D. Este documento también actúa como una bitácora para guiar la organización de futuras sesiones y para la revisión general del programa. Al finalizar el programa, se sugiere otorgar a los participantes el certificado ubicado en el apéndice E.

En capítulos subsiguientes, se profundiza sobre los objetivos, competencias por cultivar, los recursos necesarios y una detallada descripción de las actividades de cada sesión del programa.

6. **Evaluación.** Se debe efectuar la evaluación de conocimientos, actitudes y prácticas (CAP), aspectos que se evalúan en los programas de prevención en salud:
 - **conocimiento:** hace referencia al nivel de concienciación y comprensión sobre un tema en particular (Holman, 2012). Los conocimientos representan un conjunto de cosas conocidas o de saberes que se han adquirido. La evaluación de su grado de apropiación permite identificar los puntos críticos que se deben reforzar. Sin embargo, tener un amplio conocimiento sobre un tema que es benéfico para la salud no garantiza que la persona lo practique en su vida cotidiana, por lo que es necesario examinar

también las actitudes y las prácticas (Gumucio, 2011).

- **actitud:** es una postura o disposición. También se entiende como una idea preconcebida o una creencia que se tiene sobre ese tema. Es un paso intermedio entre la situación y la respuesta a la misma. Permite entender por qué una persona, ante determinado estímulo, adopta cierta práctica y no otra (Gumucio, 2011; Holman, 2012).
- **práctica:** es la forma en que las personas aplican sus conocimientos y actitudes respecto a un tema específico mediante sus acciones o comportamientos (Holman, 2012). Son variables observables en respuesta a un estímulo (Gumucio, 2011). Dentro de las prácticas se recomienda evaluar los aspectos que aborda el programa, tales como la violencia en el noviazgo, las habilidades de comunicación, las habilidades de regulación emocional y la autoestima.

En la tabla 4 se sugieren algunos instrumentos para evaluar los CAP, que se sugiere administrar antes y después de la implementación del programa.

Tabla 4.

Instrumentos sugeridos para evaluar conocimientos, actitudes y prácticas

Variable	Instrumento	Descripción
Conocimientos	Escala de Detección de Violencia en el Noviazgo en Adolescentes-Sección B (Emelianchik-Key et al., 2018)	Evalúa la experiencia, la incidencia y la comprensión de la violencia en relaciones de noviazgo entre adolescentes. Se compone de cinco secciones. La sección B se centra en medir el entendimiento de los adolescentes sobre qué acciones consideran violentas dentro de una relación de pareja.
Actitudes	Escala de Aceptación de la Violencia (Fernández-González et al., 2017)	Examina las actitudes que justifican la agresión en relaciones de noviazgo en adolescentes. Está compuesto por nueve ítems y seis opciones de respuesta. Ha mostrado correlaciones relevantes con la justificación general de la violencia, así como con la perpetración y victimización.
	Escala de Actitudes hacia la Violencia Íntima (Póo & Vizcarra, 2011)	Evalúa en qué medida una persona justifica el uso de violencia hacia su pareja en diez situaciones específicas, tales como la infidelidad o el rechazo a mantener relaciones íntimas.
Prácticas	Escala de Habilidades Sociales (Gismero, 2000)	Evalúa la respuesta del individuo en situaciones cotidianas específicas y determina cómo las habilidades sociales influyen en estas reacciones. Está compuesta por 33 ítems y cuatro opciones de respuesta. Se divide en seis subescalas: autoexpresión en contextos sociales, defensa de derechos como consumidor, manifestación de desacuerdo o molestia, rechazo y terminación de interacciones, solicitar acciones o información e inicio de interacciones amistosas con el género opuesto.
	Escala de Autoestima de Rosenberg (1965, versión en español de Sánchez-Villena et al., 2021)	Evalúa la autoestima, consta de diez ítems —cinco inversos— con cuatro opciones de respuesta tipo Likert. Es unidimensional.
	Inventario de Violencia en las Relaciones de Pareja en Adolescentes (Wolfe et al., 2001), validado en Colombia por Redondo et al. (2021)	Evalúa comportamientos vinculados a agresión y victimización en cinco categorías de violencia: verbal-emocional, sexual, física, amenazas y relacional. Se basa en una escala Likert que oscila entre 0 —nunca ocurrió en nuestra relación— y 3 —frecuentemente: ha sucedido seis o más veces—.
	Lista de Chequeo de Experiencias de Maltrato en la Pareja, Forma B (Rey, 2013)	Identifica 79 manifestaciones de maltrato por parte de la pareja, con una escala Likert de cuatro opciones. Categoriza el maltrato en áreas física, psicológica, emocional, sexual, económica y por negligencia.

Variable	Instrumento	Descripción
Prácticas	Cuestionario de Agresividad (Buss & Perry, 1992, versión en español de López del Pino et al., 2009)	Herramienta para evaluar la agresividad a través de cuatro dimensiones: agresividad física, verbal, hostilidad e ira. Existe una versión completa con cuarenta ítems y una versión abreviada de veintinueve ítems.
	Cuestionario de Aserción en la Pareja (Carrasco, 1998)	Este instrumento permite la autoevaluación (Forma A) y la evaluación de la pareja (Forma B) en cuanto a cuatro estilos de comunicación: asertivo, agresivo, sumiso y pasivo-agresivo. Ambas formas constan de veinte ítems.
	Inventario de Expresión de Ira como Estado y Rasgo STAXI II (Spielberger, 2001)	Evalúa la ira en términos de estado, de rasgo, de su expresión y de su control a través de 49 ítems que ofrecen cuatro alternativas de respuesta.

Nota. Si no se puede contar con estos instrumentos, se sugiere el uso de la Attitudes about Aggression in Dating Situations (AADS) (Price et al., 1999, adaptado por Hokoda et al., 2006).

Al finalizar el programa, se sugiere evaluar la gestión, la pertinencia y la satisfacción, al aplicar a los participantes el Cuestionario de Satisfacción con el Programa (adaptado por Rey & Martínez, 2018 de la versión de Echeburúa & Corral, 1998).

Asimismo, se recomienda efectuar una sesión de seguimiento con los participantes un mes después de finalizar el programa, con el fin de examinar los logros y las dificultades que han presentado y de retomar o reforzar algunas de las pautas brindadas.

Diseño, implementación y evaluación del programa

Para el diseño del programa *“Me Quiero, Te Quiero”*, se llevó a cabo una revisión de la literatura sobre los programas de prevención de la violencia en el noviazgo evaluados empíricamente, los cuales se reseñan en el apartado *“Programas de prevención de la violencia en el noviazgo en la adolescencia”* de la fundamentación teórica.

Igualmente, se tuvieron en cuenta los principios sobre el aprendizaje y la conducta sobre los que se basa el enfoque cognoscitivo-conductual en psicología, junto con el modelo de factores antecedentes o contextuales y situacionales de Riggs y O’Leary (1989) y algunos aspectos del enfoque de género y el modelo ecológico social (Rey et al., 2023).

El manual fue revisado por profesionales de la Gobernación de Boyacá, quienes efectuaron recomendaciones que se tuvieron en cuenta en pro de su mejoramiento.

Tal como se describen en Rey et al. (2023), el programa se implementó y se evaluó a través de un diseño pretest/posttest con un grupo de 32 mujeres y 38 varones de 13 a 17 años de edad. Se realizó una medida de seguimiento al mes de finalizado el programa, lo cual evidenció decrementos estadísticamente significativos en el estado, el rasgo, la expresión y el control de la ira, así como en las actitudes a favor de la violencia en el noviazgo, resultados que indican que el programa podría tener efectos positivos entre los adolescentes.

SESIONES CON LOS ADOLESCENTES

Primer módulo: Qué es una relación de pareja

Sesión uno: “¿Pareja yo?”. Qué es una relación de pareja, características y fases

Propósitos



Con el desarrollo de esta sesión se espera que:

- los participantes conozcan el equipo de trabajo, los objetivos, los contenidos fundamentales y las normas básicas del programa.
- aclaren sus dudas y expectativas con respecto al mismo.
- se genere un clima positivo en pro del logro de los objetivos del programa.
- los participantes identifiquen lo que es una relación de pareja, sus valores y principios, así como las fases de las relaciones de pareja, desde un análisis crítico.

Competencias por desarrollar

- Competencias cognoscitivas: el conocimiento de lo que es una relación de pareja en la adolescencia y sus etapas de esta permitirá que se generen relaciones sanas o duraderas.
- Competencias sociales: habilidad para interactuar con afecto ante las necesidades, las emociones, las expectativas de la pareja, respondiendo de manera coherente a ellas.

Materiales específicos

- Hojas con preguntas para la dinámica de activación.

- Lapiceros.
- Presentación en Power Point “Conoce nuestro programa”.
- Hojas de compromiso.
- Presentación en Power Point “Mi primera relación de pareja”.
- Película Whiplash o una similar.
- Registro de autorreporte “¿En qué fase se encuentra mi (la) relación de pareja?”.

Bienvenida y presentación de la sesión

Se inicia con el saludo y la presentación del facilitador y el asistente. Se les da la bienvenida a los participantes y se felicitan por la decisión de asistir al programa. Luego se le solicita a cada uno que se presente y exponga brevemente los motivos por los cuales se vinculó al programa y las expectativas que tiene al respecto. El facilitador los felicitará por su interés por aprender habilidades para tener en ese momento o en el futuro relaciones de pareja satisfactorias, libres de violencia y que aporten a su crecimiento personal.

Dinámica de activación “Conoce a los Demás”

El objetivo de esta dinámica es promover la integración de los participantes del programa. Se le da a cada uno un número para ponérselo en un lugar visible de su cuerpo, junto con una hoja con los siguientes requerimientos:

1. Pregúntale el nombre a la persona del # _____
2. Pregúntale la edad a la persona del # _____
3. Pregunta qué estudia o quisiera estudiar a la persona del # _____
4. Pregunta dónde vive la persona del # _____
5. Canta tu canción preferida a la persona del # _____
6. Baila con la persona del # _____

Finalmente, cada uno expone lo que encontró con las preguntas hechas a sus compañeros (Villalobos et al., 2005).

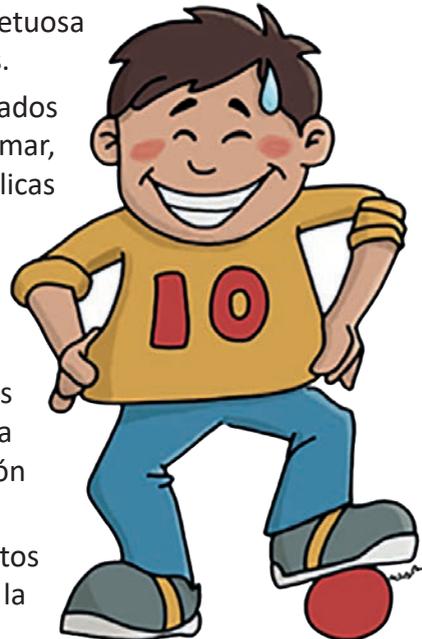
Actividad uno. Presentación del programa, aclaración de expectativas y establecimiento de normas

Con la ayuda de la presentación en PowerPoint “Conoce nuestro programa”, el facilitador da a conocer el equipo de trabajo, las características fundamentales, los objetivos, los contenidos fundamentales, la metodología y las normas básicas del programa.

El programa se llama “Me Quiero, Te Quiero” y tiene como objetivo general promover entre los participantes conocimientos, actitudes y habilidades para la conformación de relaciones de pareja sanas y libres de violencia. Se desarrolla en doce sesiones de noventa minutos, dos de las cuales se realizan con padres y profesores.

Luego expone las normas básicas del programa de la siguiente manera: “Para poder aprovechar de manera eficiente el tiempo de las sesiones, se deben seguir unas normas básicas que nos ayuden a que el grupo funcione lo mejor posible”. Estas son:

- asistir a la hora citada de cada encuentro.
- completar las actividades designadas para cada encuentro y las asignaciones para realizar fuera de este.
- mantener una actitud cordial y respetuosa con facilitadores y otros participantes.
- cuidar y respetar los espacios designados para las sesiones. Se prohíbe fumar, consumir alimentos y bebidas alcohólicas en estos lugares.
- abstenerse de asistir bajo efectos de alcohol o drogas.
- en caso de no poder asistir a un encuentro, notificarlo con al menos 12 horas de anticipación. La ausencia a tres encuentros conlleva la expulsión del programa.
- las amenazas verbales o actos violentos en las sesiones resultarán en la expulsión inmediata del programa.



- mantener en confidencialidad la información compartida por otros participantes en las sesiones.
- valorar y respetar las opiniones de los otros participantes.
- durante el transcurso del programa, aquellos en una relación no deben cometer actos de maltrato hacia su pareja. Si esto ocurre, deben informar al equipo del programa para recibir la orientación adecuada.

El facilitador les pregunta a los participantes si se comprendieron los objetivos, los contenidos, la metodología, las normas de convivencia y demás aspectos del programa. Aclara las dudas que haya. En particular, indica que tener una pareja es una decisión voluntaria de carácter personal y que nadie debe sentirse obligado a tenerla, en ninguna edad, a pesar de las expectativas de otras personas. Señala que esa decisión se debe tomar de manera responsable, cuando la persona se sienta preparada para ello, por lo que el programa no tiene como objetivo que sus participantes tengan pareja, sino que estén preparados para cuando ello ocurra. A continuación, indica la importancia de que cada uno firme la hoja de compromiso (apéndice C).

Actividad dos. Mi primera relación de pareja

El facilitador les explica a los participantes que la relación de pareja es la unión de dos personas con un vínculo afectivo y amoroso y que la mayoría de las personas busca que sea estable debido a que existen metas en común. Indica que es importante tener claro lo que se espera de la relación de pareja y darle a conocer a la otra persona tanto las expectativas como lo que uno puede ofrecerle dentro de la relación. Para ello da ejemplos. A continuación, utiliza la presentación “Mi primera relación de pareja”, basada en la fundamentación teórica de este manual y expone las características de una relación de pareja, de la siguiente manera:

Diapositiva 1

Se presenta la imagen de una pareja en un lugar solos y muy juntos con las manos agarradas. Se les solicita a los participantes que indiquen las impresiones que les genera la imagen. El facilitador orienta las opiniones y le da el significado a la primera característica —intimidad—.

Diapositiva 2

Se presenta una imagen de una pareja besándose y abrazados. Se les solicita a los participantes que indiquen las impresiones que les genera la imagen. El facilitador orienta las opiniones y le da el significado a la segunda característica —pasión—.

Diapositiva 3

Se presenta una imagen de una pareja. Cada uno porta una cadena con su respectiva mitad de un corazón. Se solicita a los participantes que indiquen las impresiones que les genere la imagen. El facilitador orienta las opiniones y le da el significado a la tercera característica —compromiso—.

El facilitador, con ayuda de la presentación en Power Point, explica que estas tres características también se pueden considerar fases de las relaciones de pareja, ya que muchas personas pasan de la intimidad a la pasión y luego al compromiso.

Actividad tres. La “tusa”

Se presenta la escena de una película como “Whiplash”¹, en la que se represente la ruptura de una pareja y se les solicita a los participantes que respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué causó la ruptura?
- ¿Cómo reaccionó la persona a la que se le terminó?
- ¿Cómo reaccionan las personas después de una ruptura?
- ¿Influyen las expectativas y el tiempo de la relación en la forma en la que se afronta?
- ¿Cómo se podría manejar adecuadamente la ruptura de una relación?



1 Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9I23gJLEUg8>

- El facilitador orienta las opiniones y señala que la ruptura de las relaciones de pareja es una circunstancia que le ha pasado o le pasará a la mayoría de las personas y que se debe estar preparado para afrontar dicha circunstancia de la mejor manera. Retoma la fundamentación teórica, con la ayuda de la presentación, y resalta:
- las situaciones comunes por las cuales ocurren las rupturas.
- las reacciones emocionales que generalmente se presentan tras una ruptura.
- las estrategias negativas que muchas personas utilizan para afrontar una ruptura.
- las estrategias que podrían facilitar el afrontamiento positivo de una ruptura.

Actividad cuatro. Reconocimiento de lo que es una relación de pareja

A continuación, el facilitador le entrega a cada participante la siguiente hoja, donde señala las características de su propia relación de pareja si es el caso o el de la relación de pareja de un familiar o de amigo:

Registro de autorreporte: ¿en qué fase se encuentra mi (la) relación de pareja?

Nombre: _____

1. ¿Qué entiendes por relación de pareja? _____
2. ¿Has tenido o tienes una relación de pareja actualmente? Sí ___ No ___.
3. ¿En qué fase está tu relación de pareja o la de un familiar o amigo tuyo? Indica, si es el caso: Familiar ___ Amigo ___ Fase: _____

4. ¿Describe las intenciones e ideales de una relación de pareja? _____

5. ¿Te parece que es importante darle a conocer a la otra persona lo que esperas de la relación y lo que tú le puedes aportar a la misma? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____

6. Indica al menos tres estrategias que se podrían implementar para manejar adecuadamente la posible ruptura de la relación: _____

Cuando todos los participantes hayan finalizado, el facilitador le pedirá a uno o a varios voluntarios que expongan las respuestas. Los felicita por la iniciativa de contar su experiencia y opiniones personales.

Asignación de tarea

Se les solicita a los participantes que consigan información sobre los mitos del amor romántico y sus efectos en las relaciones de pareja.

Primer módulo: ¿qué es una relación de pareja?

Sesión dos: “Mi media naranja”. Creencias sexistas y mitos sobre el amor romántico

Propósito

Se espera que el participante identifique la influencia de las creencias sexistas y los mitos sobre el amor romántico en las relaciones de pareja.

Competencias por desarrollar

- Competencias emocionales: habilidad para interactuar con afecto ante las necesidades, emociones y expectativas de la pareja, al responder de manera coherente a ellas
- Competencias cognitivas: entendimiento de las acciones que pueden desencadenar situaciones de violencia en las dinámicas de pareja a nivel físico, psicológico o sexual.

Materiales específicos

- Una pelota o un elemento similar.
- Hojas de papel.
- Cinta pegante.
- Tabla sobre las diferencias entre hombres y mujeres.
- Presentación en Power Point “Creencias sexistas”.
- Video *Señorita María, la falda de la montaña: la vida de María Luisa Fuentes luego del documental*².
- Proyector de video.
- Portátil conectado a internet.
- Caso de “El Tribuno”. Presentación en Power Point “Mitos sobre el amor romántico”.
- Tabla sobre los mitos del amor romántico.

2 Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=ltYn6zDd_M0

Presentación de la sesión

Se presenta el tema de la sesión. Se indica que está relacionado con el que se trató en la sesión anterior, sobre las características de las relaciones de pareja.



Revisión de tareas

El facilitador debe revisar que los participantes hayan realizado la tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la hicieron, se les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, se les solicita que se pongan al día con la tarea para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Luego se les solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea. Se hace la retroalimentación correspondiente conforme a lo esperado para dicha tarea y se felicita a los que la hicieron.

Dinámica de activación

La historia de Juan y Juana

Se les pide a los participantes que hagan un círculo con las sillas y se sienten. Se les anuncia que entre todos van a construir una historia sobre dos personas ficticias: primero la de Juan y luego la de Juana. A continuación se le entrega una pelota o un elemento similar a uno de los participantes y se le pide que cuando comience a sonar una canción en el computador portátil por parte del asistente, se la pase al compañero de la derecha, y así sucesivamente, de manera que entre todos roten la pelota lo más rápido posible. Se pausa la música para que la persona que tenga la pelota inicie la historia —por ejemplo, “Juan era un muchacho que...”—. Cuando se pausa nuevamente la música, la persona siguiente continúa

la historia y así hasta construir una historia relativamente compleja. El facilitador debe tratar de que un número similar de hombres y mujeres haga un aporte a dicha historia. Luego se hará lo mismo para construir la historia de Juana. De igual manera debe tratar que en su construcción participe un número similar de hombres y mujeres. El asistente del facilitador debe anotar en una hoja las características y los roles que los hombres y las mujeres, por aparte, les asignaron a Juan y a Juana.

Esta dinámica se basa en Cajal (2020) y debe durar unos veinte minutos.

Actividad uno. Creencias sexistas

A continuación, el facilitador indica que la dinámica tenía como objetivo examinar las creencias que pueden generar discriminaciones y exclusiones entre los hombres y las mujeres, y que esas creencias se denominan *sexistas*. Para ello, menciona cada una de las características y los roles que los hombres y las mujeres del grupo les asignaron a Juan y a Juana. Se debe evidenciar cómo estas creencias suelen ser compartidas por todos y cómo se transmiten socialmente desde corta edad, a través del proceso de socialización, de las manifestaciones culturales y de los medios de comunicación masiva. A continuación, el asistente proyecta en el tablero la siguiente tabla sobre las diferencias entre hombres y mujeres, que el facilitador solicita rellenar entre todos. El asistente anota los aportes de los participantes:

	Mujeres	Hombres
¿Cuáles eran los principales colores de la ropa que nos compraban de niños?		
¿Qué tipo de juguetes y juegos nos regalaban?		
¿Qué normas y formas de ser se nos inculcaban por el hecho de ser niñas o niños? —por ejemplo, ser fuerte, dulce, etc.—.		
¿Se nos trataba diferente por el hecho de ser mujeres u hombres?		

El facilitador debe motivar la participación y hacer la retroalimentación correspondiente con base en lo visto previamente.

Luego, presenta los estereotipos y los roles de género que en nuestra sociedad se han transmitido tradicionalmente de generación en generación, a través de cosas como el color de la ropa, los juguetes, los juegos, las reglas sociales, entre otros. Utiliza la presentación en Power Point “Creencias sexistas”, en la que aparecen los estereotipos y roles de género tradicionalistas presentados en la fundamentación teórica.

A continuación, el facilitador indica que para entender mejor las creencias sexistas, se deben comprender otras definiciones. Presenta la definición sobre *sexo, identidad sexual, género, estereotipos de género, estereotipos sexistas, roles de género, orientación sexual e identidad de género*, que aparecen en la fundamentación teórica, mediante la misma presentación en Power Point.

Después comenta que le gustaría que vieran una corta historia de una persona de la cual seguramente han escuchado hablar. Con la ayuda de un proyector de video y un computador conectado a internet, presenta la historia *Señorita María, la falda de la montaña: la vida de María Luisa Fuentes luego del documental*³.



A continuación, les pregunta a los participantes el sexo, el género, la identidad de género y la orientación sexual de la señorita María y las discriminaciones y exclusiones que ellos creen que ha sufrido por su identidad de género. A través de las respuestas, el facilitador hace alusión a lo abordado previamente en la presentación.

3 Disponible en https://www.youtube.com/watch?v=ItYn6zDd_M0

Luego, les pregunta a los participantes si creen que en una pareja es posible que se presenten situaciones de maltrato por estereotipos de género, por ejemplo, que un chico critique la forma de vestir de su pareja mujer porque le parece muy provocativa o que le critique su comportamiento porque le parece que no está siendo muy “recatada”; o que una chica trate mal a su pareja hombre porque no le compró algo que quería, con la excusa de que “a los hombres les toca gastar”. El facilitador promueve la participación y da las gracias a quienes lo hicieron. Al final aclara lo que necesite más desarrollo.

Actividad dos. Mitos sobre el amor romántico

A continuación, el facilitador señala que quisiera hablar sobre el amor romántico, para lo cual les pide a los participantes que se organicen en pequeños grupos para que lean el siguiente caso, el cual fue publicado en un medio argentino llamado *El Tribuno*:

Viví un noviazgo violento. Al principio se generó una situación muy fea de desconfianza. Llegamos hasta sacarnos los celulares para vigilar con quién, cómo y dónde estábamos. Al principio fue de su parte, después de la mía porque era también la manera que había encontrado de controlar a mi novio. Él lo hacía conmigo, pero yo también lo hacía con él”, contó a *El Tribuno* María (nombre ficticio), una joven mujer que fue víctima de violencia dentro del noviazgo.

En los discursos que él me manejaba, me decía que era porque me amaba, que sólo me quería a su lado, hasta que eso se volvió intolerable e inmanejable. Discutíamos por todo y siempre estaba culpándome y eso lo llegué a creer mucho. Después de un tiempo y cuando decidí dejarlo, comenzó la violencia física. Como suele suceder en estos casos, después de todas las agresiones llegaba la etapa de arrepentimiento: “Nunca más lo haré, me muero si no estoy con vos”. Palabras que me convencían. Creía que era “el hombre de mi vida”, por la forma en cómo me amaba. Todo resultó una gran mentira, porque me manipulaba todo el tiempo, hasta cuando estaba en clases, estudiando para rendir, con compañeros. Cualquier excusa era buena.

Comencé a hacer terapia, porque tenía una sensación de angustia, miedo y tristeza todo el tiempo. Además de una autoestima anulada completamente. Cuando empecé a entender el porqué de mi depresión,

el porqué de mi tristeza, fui empoderándome y fortaleciéndome, decidí hablar con él. Ese día, ya estaba manipulándome con que si lo dejaba se moría, y todo lo demás, entonces nos sentamos y hablamos. Le dije que me estaba haciendo daño, que eso no era amor, y que él tenía que ir a un psicólogo porque lo que estaba haciendo tampoco le hacía bien a él. No entendió. Me persiguió casi dos semanas, puse denuncia y me dieron una cautelar de prohibición de acercamiento. Al mes y medio se fue de la provincia, y siguió amenazando por mensajes, llamadas. Cambié mi número y no supe más de él⁴.

Luego los grupos deben contestar las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las creencias sobre el amor que tenían los dos integrantes de la pareja?
- ¿Estas creencias les producían algún tipo de sufrimiento a los dos? ¿Por qué?
- ¿Algunas creencias sobre el amor romántico pueden hacer que una persona acepte la violencia en su relación de pareja? ¿Por qué?

Cada grupo debe nombrar un relator que en plenaria compartirá las respuestas dadas por su grupo.

Luego, el facilitador señala que en esta historia se pueden evidenciar algunos mitos sobre el amor romántico. Explica los mitos expuestos por De la Peña et al. (2011) y el mito sobre que es necesario tener una pareja para ser feliz (Cava et al., 2020), que aparecen en la fundamentación teórica, a través de la presentación en Power Point “Mitos sobre el amor romántico”. Durante la exposición, toma como referente el mismo caso.

A continuación, expone las creencias sobre el uso de la violencia señaladas por Póo y Vizcarra (2011) y Muñoz et al. (2016), que aparecen en la misma fundamentación teórica y en la presentación de Power Point. Se toman como ejemplo algunos apartes del caso analizado.

Así, les plantea a los participantes el ejercicio de analizar grupalmente cada uno de los mitos vistos, a través de la siguiente tabla sobre los mitos

⁴ Disponible en <https://www.tribuno.com/salta/nota/2015-6-8-0-0-0-duro-testimonio-de-maltrato-y-manipulacion-violencia-de-genero>

del amor romántico, que el asistente proyecta en el tablero del salón, mientras toma notas de las respuestas de los participantes:

Mito	Razones para considerar que este mito es falso	Creencias más adecuadas
“El amor todo lo puede”		
“El amor verdadero predestinado”, el “alma gemela” o la “media naranja”		
“El amor es lo más importante y requiere entrega total”		
“El amor es posesión y exclusividad”		
“Es necesario tener una pareja para ser feliz”		
La violencia se justifica cuando un miembro de la pareja es infiel, descalifica al otro delante de otras personas, insulta al otro o se niega a tener relaciones sexuales.		
La violencia solo ocurre en parejas con bajo nivel educativo o socioeconómico, que tienen una historia personal de maltrato u observaron violencia en la familia de origen, o en donde uno o los dos integrantes de la pareja presentan alteraciones emocionales o un consumo abusivo de sustancias como alcohol y/o drogas.		
“Alguien no maltrata porque sí. Algo habrá hecho para provocarle”		
“Si una persona es maltratada continuamente es porque le gusta. Además, la culpa es suya por seguir con esa persona”		
Una cachetada, un grito o un insulto no son violencia		
“La ropa sucia se lava en casa”		
“Los celos son una manifestación de amor”		

Nota. Los espacios en blanco son para registrar otros posibles mitos identificados por los participantes.

El facilitador motiva la participación y retoma los argumentos en contra de estos mitos y creencias que aparecen en la fundamentación teórica. Insta a los participantes a primar el respeto y el diálogo en su actual relación de pareja o en sus futuras relaciones de pareja, para evitar la influencia de estos mitos mientras hablan honestamente con su pareja.



Para terminar, les solicita a los participantes unas conclusiones de lo visto en la sesión, que el asistente anota en el tablero y en la bitácora de la sesión.

Asignación de tarea

Se le solicita a cada participante que llene la tabla anterior con un familiar, amigo o conocido, cuya relación de pareja presente algunos de los mitos y creencias sobre el amor romántico vistos en la sesión. Dicha tabla será socializada por tres voluntarios, sin identificar a la persona, para indicar los mitos y creencias identificados.

Segundo módulo: autoestima y valía personal

Sesión tres: “Soy quien soy y valgo un montón”. Construcción del autoconcepto y la autoestima

Propósito

Los participantes identificarán:

- los concepto de *autoconcepto* y *autoestima*.
- la importancia del desarrollo de la autoestima.
- la relación de la autoestima con el noviazgo.

Competencias por desarrollar

Competencias cognoscitivas: la capacidad para reconocer la importancia de fortalecer el autoconcepto y la autoestima para generar relaciones de noviazgo saludables.

Materiales específicos

- Hojas de papel.
- Lápices.
- Presentación en Power Point “Autoconcepto y autoestima”.
- Formato “¿Quién soy? ¿Para quién soy importante? ¿Cómo me gustaría ser?”.
- Formato “Soy un ser único”.

Revisión de tareas

El facilitador revisa que los participantes hayan realizado la tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la hicieron, les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, les solicita que se pongan al día haciendo la tarea para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Luego solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación según lo esperado para dicha tarea y felicita a los que la hicieron.

Introducción

Se hace una breve recopilación de la temática trabajada en la sesión previa, en donde se abordaron las creencias sexistas y los mitos del amor romántico. Luego se comenta que en esta sesión se trabajará la temática del autoconcepto, la autoestima y su relación con algunos comportamientos importantes para tener un noviazgo saludable.

Presentación de contenidos

Se socializa a los participantes el autoconcepto y la autoestima y su importancia para el desarrollo y bienestar de las personas, así como para el mantenimiento de relaciones de noviazgo saludables, con la ayuda de la presentación en Power Point “Autoconcepto y autoestima”, basada en la fundamentación teórica.

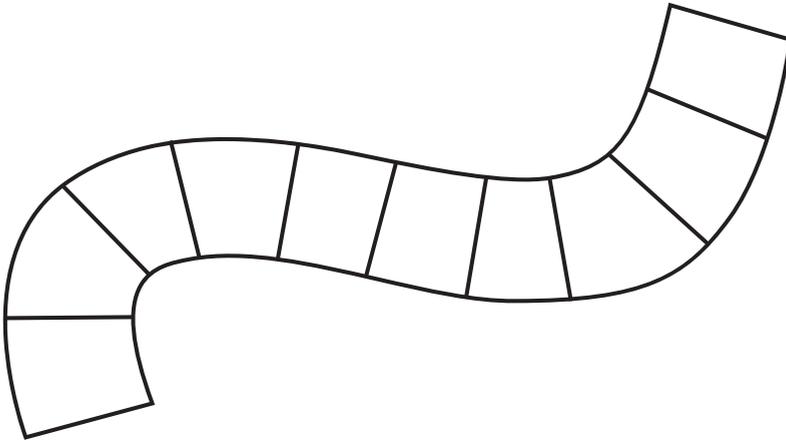
Actividad uno: ¿Quién soy? ¿Para quién soy importante? ¿Cómo me gustaría ser?

El facilitador entrega a cada participante una hoja con una serie de preguntas para contestarlas individualmente. Una vez los participantes terminen, indica que deben conservar la hoja diligenciada y les pregunta cómo se sintieron respondiendo las preguntas: “¿fue fácil o difícil?”. Se permite responder a dos o tres asistentes. Este ejercicio reflexivo es la base para el desarrollo de la actividad número dos.

Contesta las siguientes preguntas individualmente:

¿Quién soy? ¿Para quién soy importante? ¿Cómo me gustaría ser?	
Nombre:	Fecha:
<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué aspectos positivos y negativos te caracterizan? Realiza un listado con mínimo cinco aspectos positivos y cinco aspectos negativos. 	
Positivos:	Negativos:
<ul style="list-style-type: none"> Si en este momento desaparecieras, ¿quién te extrañaría? 	

- ¿Qué te gustaría ser cuando seas grande? Realiza una línea del tiempo para los próximos diez años. Pon metas importantes y lo que necesitas para alcanzarlas.



Actividad dos. Soy un ser único

El facilitador a continuación les indica a los participantes que se entregará una hoja en la cual van a elaborar un anuncio publicitario donde se van a promocionar como un ser muy especial, con características e interesantes proyecciones a futuro. En el anuncio también resaltarán lo que le pueden ofrecer a su pareja o futura pareja. La persona tiene como insumo lo elaborado en el ejercicio uno. Luego todos colocan los anuncios en el tablero, que de forma voluntaria pueden compartir con los demás.

El facilitador resalta que todos tenemos cualidades y somos muy valiosos e importantes y que, para que los demás nos valoren, es necesario primero valorarnos a nosotros mismos. También menciona que, para querer a otra persona, primero tenemos que querernos a nosotros mismos y que, cuando no nos valoramos, admitimos malos tratos e irrespetos por parte de otras personas, particularmente de la pareja. Esa es la razón del nombre del programa: *“Me Quiero, Te Quiero”*.

Tercer módulo: violencia en el noviazgo

Sesión cuatro: “Porque te quiero, no te aporreo”. Qué es la violencia en el noviazgo, características y consecuencias

Propósito

Se espera que los participantes sean capaces de identificar:

- las características de la violencia en las relaciones de noviazgo, sus formas, tipos y consecuencias.
- cómo se aprenden las conductas de violencia que utilizan muchos adolescentes para interactuar en las relaciones de noviazgo.

Competencias por desarrollar

- Competencias de resolución de conflictos: habilidad en el uso de destrezas cognitivas y comportamentales para resolver conflictos de manera pacífica.
- Competencias cognoscitivas: entendimiento de las acciones que pueden desencadenar situaciones de violencia en las dinámicas de pareja a nivel físico, psicológico o sexual. Principio del formulario Final del formulario

Materiales específicos

- Tarjetas con palabras o imágenes.
- Formato de la actividad uno.
- Presentación en Power Point “Violencia en el noviazgo”.
- Presentación en Power Point del modelo de Riggs y O’Leary (1989).
- Formato de la actividad dos.
- Formato de la actividad tres.

Revisión de tareas

El facilitador debe revisar que los participantes hayan realizado su tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la

hicieron, les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, se les solicita que se pongan al día con la tarea para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Posteriormente, solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación según lo esperado y los felicita por su trabajo.

Introducción

A través de la psicoeducación se pretende ilustrar a los participantes sobre las distintas manifestaciones y repercusiones de la violencia en relaciones de noviazgo. La *violencia en el noviazgo* se define como cualquier comportamiento, actitud o interacción que, dentro de un noviazgo, busca controlar o someter a alguien ya sea física, sexual o psicológicamente, lo cual resulta en daño o malestar para uno de los integrantes de la pareja. Posteriormente, se presenta un desglose de las principales formas de violencia en el noviazgo. Se destacan las manifestaciones físicas, emocionales y sexuales con base en la fundamentación teórica mencionada. Por ejemplo, la violencia física abarca acciones como empujar, golpear, patear, asfixiar, atacar con un arma, restringir la libertad, abandonar a la pareja en un lugar peligroso o no asistirle cuando está enferma o lesionada.

A continuación, se explica que la violencia en las relaciones de pareja se manifiesta de diversas formas, algunas son:

- **violencia emocional o psicológica:** esta suele preceder o ir de la mano con la violencia física. Engloba actos como la violencia verbal, amenazas, aislamiento físico y social, celos excesivos, posesividad, intimidación, degradación, humillación, uso constante de insultos y términos peyorativos, acusaciones falsas, culpar constantemente a la pareja, minimizar o ridiculizar sus necesidades y, en parejas



casadas o en convivencia, evadir responsabilidades económicas o sobrecargar con tareas domésticas.

- **violencia sexual:** incluye actos sexuales realizados contra la voluntad de la pareja, manipulación a través de la sexualidad, críticas o burlas sobre su desempeño, sus necesidades y su apariencia sexual.
- **violencia negligente:** se da cuando se priva intencionadamente a la pareja de recursos financieros, materiales, información o servicios que legalmente le corresponden, o al no advertirle de peligros que amenacen su integridad.
- **violencia económica:** llevar a la pareja a una dependencia financiera, controlar sus recursos, impedirle que trabaje o explotarla económicamente.

Dinámica de activación: “Adivina quién o qué soy”

Se les pide a los participantes que se organicen en parejas y se da una tarjeta a cada uno, la cual contiene una palabra o una imagen. Se indica que no deben leer u observar el contenido de la tarjeta. Luego quien tenga la tarjeta se la coloca en la frente y el otro participante mediante mímica debe expresar la palabra o imagen con el fin de que sea descubierta por su compañero. Al finalizar la actividad se retroalimenta a partir de la pregunta “¿Qué tan fácil es expresar un mensaje cuando no se usa la comunicación verbal?”

Actividad uno

Se divide a los participantes en parejas para analizar el caso de una pareja de novios en la que se presenta violencia. El objetivo es que los participantes puedan identificar los tipos de violencia, al compartir sus opiniones e impresiones.

Exposición del caso extraído de Facebook⁵:

La verdad es que es un tanto embarazoso mi noviazgo, pero aquí les va:

⁵ Disponible en https://www.facebook.com/permalink.php?id=412259545535206&story_fbid=417495155011645. Se hicieron ajustes de ortografía y de tipo lingüístico

Verán, tengo 23 años y poco más de 3 años de andar con mi novio, pero el caso es que siempre estamos peleando y todas las veces “yo tengo la culpa”. Siempre me está insultando, me ha llamado: “*****”, “pendeja”, “babosa” y me ha terminado de mala manera. Y como siempre me pedía perdón, me lloraba, me decía que me amaba y bla, bla, bla.

También una vez que me hizo berrear y llorar de coraje, hasta más no poder. Esto fue una vez que le marqué muchas veces a su casa y me contestó muy enojado diciéndome: “deja de molestar hija de tu **** madre”. Después de decir eso, me colgó el teléfono. Claro que después al otro día vino a mí y me pedía perdón. Me lloraba. Me decía que me amaba y bla, bla, bla. Como siempre, pues claro, me endulzaba el oído y lo perdonaba.

También recuerdo algo que nunca podré olvidar —y que de seguro él ya olvidó—. Un día estaba yo en su casa y él quería tener relaciones, pero yo me negué porque simplemente no tenía ganas. ¿Sabes con lo que me salió este tipo?: “ah, de seguro que ayer estuviste con alguno de tus amiguitos; es por eso que ahora no tienes ganas”. Ese día me puse muy muy mal. Lloré y lloré y le gritaba que por qué me había dicho eso, que yo no soy una ***** para andar haciendo eso. Y como siempre, me pidió perdón y ¿qué creen? Pues le concedí el perdón.

En otra ocasión salimos de vacaciones juntos y andábamos paseando en el centro de la ciudad. Sucedió que yo ya me quería regresar al hotel —porque ya era muy tarde en la noche— y él no quiso, así que empecé a caminar hacia el hotel. Pensé que me seguiría, pero no fue así y me tuve que regresar a alcanzarlo porque ya se iba sin mí. Y el muy idiota me empezó a gritonear “¿por qué no me obedeces a lo que digo?” —él siempre me dice que le tengo que obedecer en todo lo que él diga—. Y me tomó del brazo y me seguía regañando todo el camino. Me daba mucha vergüenza porque la gente se nos quedaba viendo con cara de susto. Y ya saben: lo perdoné... porque lo quería mucho.

Y así les puedo contar muchas cosas más que me ha hecho, pero el caso es que ahorita le dejé unos días porque la semana pasada me ha llamado ***** , que no sirvo para hacer nada. Él ya me llamó para pedirme perdón, pero ya no sé qué hacer.

Pero ¿cómo olvidarlo?, si con el perdí mi tesoro máspreciado —mi virginidad—. ¿Cómo tirar por la basura tres años de noviazgo? ¿Qué les digo a mis padres? ¿Cómo superarlo? ¿Cómo borrarlo de mi mente?

¿Saben algo? Hasta llegué a hacerme daño —me cortaba a propósito— cuando me sentía muy triste por las discusiones. Y ahora estoy arrepentida porque me quedaron marcas.

A continuación, el facilitador les pide a las parejas de participantes que identifiquen si existe violencia en este caso y los tipos de violencia que se pueden identificar, a través de las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipos de violencia pueden identificar en el caso?
- ¿Quién es la víctima en la relación de noviazgo?
- ¿Quién es el victimario en la relación de noviazgo?
- Indiquen algunas conductas de violencia física que se presentan en el caso.
- Señalen algunas conductas de violencia psicológica que se presentan en el caso.
- Indiquen algunas conductas de violencia sexual que se presentan en el caso.
- ¿Qué hace que se presenten en las parejas de novios estas conductas?

Al finalizar la actividad, las parejas comparten sus respuestas en plenaria con el grupo, las cuales el facilitador analiza. Con incentivos verbales refuerza las respuestas acertadas con frases como “muy bien”, “exacto” y “está muy claro”. Cuando una respuesta no es acertada o muy clara, el facilitador explica de nuevo el concepto correspondiente abordado en la sesión.

Más adelante, el facilitador indica que las conductas de violencia no aparecen de repente en una pareja, sino que son aprendidas gradualmente a través de la experiencia. Para explicar cómo se aprenden y se incorporan este tipo de comportamientos violentos en las relaciones de pareja, el facilitador utiliza la presentación en Power Point “Violencia en el noviazgo”, realizada con la fundamentación teórica, para exponer los modelos teóricos utilizados para explicar la violencia en el noviazgo, los cuales indican que por condicionamiento clásico aprendemos a asociar situaciones con respuestas involuntarias, como cuando entramos en el cine y se nos despierta las ganas de comer palomitas. Aprendemos por

las consecuencias de nuestra conducta, es decir, por condicionamiento operante, en la medida que dichas consecuencias pueden incrementar o desmotivar la presentación de la conducta en el futuro. Las consecuencias que incentivan que una conducta se repita en el futuro se llaman *refuerzo*, mientras que las consecuencias que las desfavorecen se llaman *castigo* o *ausencia de refuerzo*. Se aprende por modelamiento cuando se observa y se imita la conducta de alguien, como cuando entramos en un restaurante chino y miramos a otras personas como cogen los palillos y luego lo intentamos.

Tras abordar cómo se aprende un comportamiento, se destaca que aquellos individuos que realizan o son víctimas de conductas violentas en relaciones de noviazgo posiblemente estuvieron expuestos durante su infancia a modelos de agresión y maltrato, tales como abuso físico, falta de afecto paterno, desconfianza y negligencia en su cuidado. Es notable que muchos que crecieron en entornos familiares conflictivos reportan elevados niveles de agresión, tanto física como verbal, en sus relaciones amorosas.

Actividad dos

A continuación, se detallan otras circunstancias situacionales y contextuales que pueden propiciar la violencia en el noviazgo, según el modelo de Riggs y O’Leary (1989). Para ello, se utiliza una presentación en Power Point titulada con el mismo nombre del modelo, la cual se fundamenta en la teoría descrita en el manual.

Se les solicita a los participantes que respondan a las siguientes cuestiones de manera individual y luego compartan sus respuestas voluntariamente:

- Describe un caso de violencia de pareja que conozcas
- ¿Qué tipo de conductas se presentan o se presentaron en ese caso?
- ¿Cómo crees que se aprendieron esos comportamientos en esa pareja?
- ¿Qué motivó esas conductas?
- ¿Cuáles crees que fueron las consecuencias de esas conductas?

El facilitador indica que los estudios sobre dinámicas familiares han evidenciado que la relación entre padres e hijos juega un papel crucial en el desarrollo y en el bienestar psicológico de niños y jóvenes. Los padres actúan como modelos a seguir no solo por su comportamiento, sino también por sus percepciones sobre las relaciones de pareja. Así, son una guía principal sobre cómo actuar en dichas relaciones. Además, se destaca que quienes han sido testigos de violencia entre sus progenitores, como actitudes controladoras, celos intensos y agresiones verbales, suelen normalizar dicha conducta, ya que la perciben como una parte común en las relaciones amorosas.

Actividad tres

Se les pide a los participantes que recuerden individualmente cómo era la relación de sus padres y de su familia, en general, mediante las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipos de conductas románticas tenían o tienen tus padres, tales como abrazos, elogios y caricias?
- ¿Qué conductas de agresión física, verbal, psicológica o de otra índole presentaban o presentan tus padres en su relación —si es el caso—?
- ¿Qué conductas de afecto eran y son más frecuentes en tu familia?
- ¿Qué conductas violentas eran o son comunes en tu familia —si es el caso—?

Después se les pide a los participantes que identifiquen, con el siguiente formato, las conductas que presentan hacia su pareja y otras personas y si estas conductas tienen las mismas características familiares:

¿Qué tipos de conductas románticas tenían o tienen tus padres, tales como abrazos, elogios y caricias?	¿Qué conductas de agresión física, verbal, psicológica o de otra índole presentaban o presentan tus padres en su relación —si es el caso—?	¿Qué conductas de afecto eran y son más frecuentes en tu familia?	¿Qué conductas violentas eran o son comunes en tu familia —si es el caso—?
--	--	---	--

Ejemplo: mis padres se despiden de beso y se dan la bendición	Ejemplo: mis padres cuando pelean o discuten, gritan y a veces se lanzan cosas. Mi mamá se encierra en su habitación y cierra fuerte la puerta.	Ejemplo: todos los hermanos nos saludamos de beso en la mejilla. Nos decimos cosas bonitas como halagos sobre cómo nos vemos bonitos con la ropa.	Ejemplo: en ocasiones mi hermano grita a mi mamá y mi papá interviene utilizando la fuerza, por ejemplo, empujando o jalando para controlar la situación.
¿Qué conductas tienes con tu pareja actual y/u otras personas?	¿Cómo crees que aprendiste estas conductas?	¿Qué mantiene estas conductas?	¿Cuáles son las consecuencias de estas conductas?
Ejemplo: llamo a mi pareja varias veces al día para saber en dónde y con quién está.	Ejemplo: veo a mi hermana mayor que hace algo parecido con su pareja, pero lo vemos como algo normal en las relaciones de pareja.	Ejemplo: siempre que llamo a mi novio, él me contesta y me dice dónde está y me envía fotos para comprobar lo que me dice.	Ejemplo: muchas veces discutimos porque se molesta cuando lo llamo y está compartiendo con amigos.

Asignación de tarea

Cada participante identifica y anota los hábitos, costumbres y conductas en general que caracterizan las relaciones de pareja sanas y libres de violencia.

Cuarto módulo: comportamientos saludables en las relaciones de pareja

Sesión cinco: "Sano, sano me siento bacano". Sexualidad responsable, consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, satisfacción en las relaciones de pareja

Propósito

Los participantes identificarán:

- sus derechos sexuales y reproductivos.
- los efectos del consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas.
- los aspectos que generan satisfacción en las relaciones de noviazgo.

Competencias por desarrollar

Competencias emocionales: habilidad para interactuar con afecto ante las necesidades, emociones y expectativas de la pareja, al responder de manera coherente a ellas.

Materiales específicos

- Video *Hablemos sobre la #sexualidad*.
- Ruletas de los derechos sexuales y reproductivos, las cuales se deben imprimir a tamaño de un cuarto de pliego de cartulina, a partir de la infografía dispuesta en el componente teórico.
- Presentación en Power Point "Qué me puede volver un tanto loco".
- Presentación en Power Point "Satisfacción con la relación de noviazgo".
- Formato "Satisfecho me siento y eso lo proyecto".
- Formato "Satisfecho me siento y eso lo proyecto (actividad para casa)".

Revisión de tareas

El facilitador debe revisar que los participantes hayan realizado su tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la

hicieron, se les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, se les solicita que se pongan al día con la tarea para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Luego, solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación correspondiente según lo esperado y felicita a los que la hicieron.

Introducción

El facilitador hace una breve recopilación de la temática trabajada en la sesión previa, en donde se abordó el concepto de *violencia en el noviazgo*, su tipología, así como la manera en que aprendemos a comportarnos de forma violenta en las relaciones de noviazgo. Luego comenta que en esta sesión se conversará sobre algunos comportamientos importantes para tener un noviazgo saludable.

Presentación de contenidos

El facilitador expresa a los participantes que las relaciones de noviazgo saludable se fundamentan en el reconocimiento y en el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, así como en evitar el consumo de alcohol y sustancias psicoactivas, cuyos efectos pueden ser un detonante de conductas de malos tratos. Se parte de la base de que ningún nivel de consumo es seguro. Finalmente, explica que es importante reconocer si se está satisfecho con la relación de pareja en la medida en que en estas existe la disposición de apoyar, comunicarse y comprender al otro.

Actividad uno: la ruleta de la sexualidad

El facilitador pregunta a los participantes si conocen los derechos sexuales y reproductivos y solicita que den un ejemplo. Luego indaga sobre conceptos como sexo y sexualidad. Una vez los participantes han dado sus aportes, se procede a observar el video *Hablemos sobre la #sexualidad*⁶, que dura 3:39 minutos.

Luego pide a uno de los participantes que mueva la ruleta de los derechos sexuales y reproductivos y lea en voz alta el derecho que salió. Le solicita

⁶ Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=cZYZr1G2iQ>

que dé un ejemplo de una situación donde se esté vulnerando ese derecho. Le pide lo mismo a otro participante y así sucesivamente, hasta que se aborden todos los derechos que aparecen en la ruleta. Si no se dispone de tiempo, se pueden escribir los derechos en papeles, que se doblan y se colocan en una bolsa o caja, para que cada participante escoja al azar.

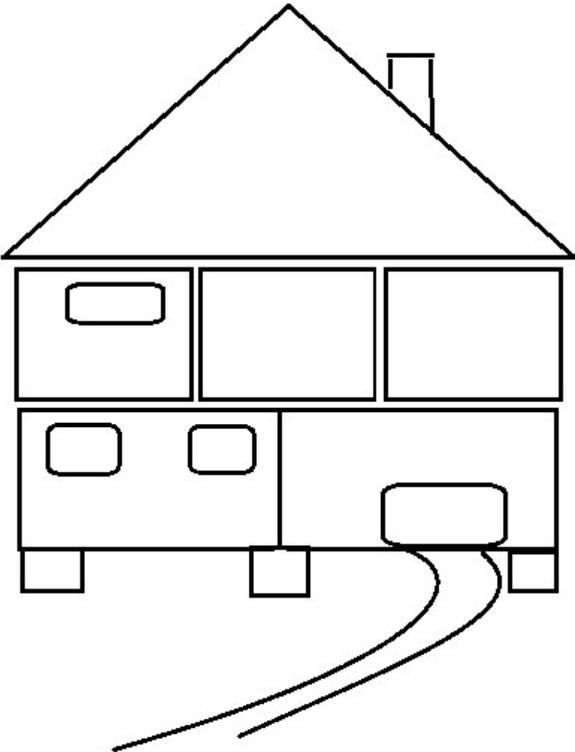
A continuación, el facilitador les recuerda a los participantes la importancia del ejercicio libre y autónomo de los derechos sexuales y reproductivos y que cada uno es un facilitador para el ejercicio de estos derechos en su entorno.

Actividad dos: ¿qué me puede poner un tanto loco?

El facilitador realiza las siguientes preguntas al grupo de participantes y registra en el tablero las respuestas: “¿Alguna vez han visto a una persona o personas bajo los efectos del alcohol o drogas? ¿Cómo se comportan?” Luego expone los efectos del uso de alcohol y otras sustancias psicoactivas mediante la presentación en Power Point “Qué me puede volver un tanto loco”. Hace énfasis en cómo estas pueden generar cambios en el comportamiento que llevan a conductas de violencia hacia su pareja. Recalca que ningún nivel de consumo de alcohol o de sustancias psicoactivas es seguro.

Actividad tres: satisfecho me siento y eso lo proyecto

El facilitador explica al grupo que a continuación hablará sobre la satisfacción en la relación de noviazgo y los elementos que la promueven según Méndez et al. (2018), por medio de la presentación en Power Point “Satisfacción con la relación de noviazgo”. Luego entrega a cada participante una hoja con el listado de estos elementos y el dibujo de una casa, para que, a partir de esos elementos, nombre las diferentes partes de la casa según su importancia para tener una relación de noviazgo saludable, por ejemplo: “en el techo de la casa, yo podría poner el elemento ‘comunicación’, pues me parece que esta es indispensable para que la relación de pareja perdure, así como el techo ayuda a que la casa se mantenga protegida”.

Satisfecho me siento y eso lo proyecto	
Nombre:	Fecha:
<p>Listado de elementos:</p> <p>(a) afinidad —compartir opiniones, puntos de vistas, preferencias o gustos, intereses en actividades—; (b) interacción positiva —facilidad para desarrollar o compartir actividades cotidianas—; (c) pasión —manifestaciones físicas de afecto—; (d) comprensión/apoyo —estar en disposición para el otro ante alguna situación o necesidad—; (e) comunicación —apertura y confianza para dialogar o expresar sentimientos, emociones e intereses entre los miembros de la pareja—; (f) aislamiento/intimidad —grado de cercanía o distanciamiento, comodidad e incomodidad entre la pareja—; (g) toma de decisiones/concertación —reglas implícitas o explícitas que existen dentro de la relación de noviazgo para tomar una decisión o llegar a un acuerdo—; (h) relación entre familia y pareja —cómo se relaciona mi familia con mi pareja y viceversa—; (i) amistades —cómo se relaciona mi pareja con mis amigos y cómo me relaciono con los amigos de mi pareja—; (j) sexualidad —expresión de derechos sexuales y reproductivos—; y (k) consumo de alcohol y sustancias —evitar su consumo—.</p>	
	

Asignación de tarea

Se les solicita a los participantes que durante la semana diligencien el siguiente formato:

Satisfecho me siento y eso lo proyecto (actividad para casa)							
Nombre: _____							
Fecha: _____							
Señale con una X si ha vivido alguna de estas situaciones durante la semana							
SITUACIÓN	L	M	MC	J	V	S	D
Compartir opiniones, puntos de vistas, preferencias o gustos, intereses en actividades.							
Facilidad para desarrollar o compartir actividades cotidianas.							
Estar en disposición para el otro ante alguna situación o necesidad.							
Manifestaciones de afecto con la familia, la pareja o los amigos.							
Apertura y confianza para dialogar o expresar sentimientos, emociones e intereses a miembros de la familia, a la pareja o amigos.							

Quinto módulo: habilidades de comunicación y resolución de conflictos

Sesión seis: “La buena comunicación: ventana de oportunidades”. Saber escuchar y estilos de comunicación

Propósito

Los participantes podrán identificar:

- los elementos no verbales y verbales de la comunicación y su importancia en la pareja.
- las principales características de los estilos de comunicación.
- las habilidades de escucha activa.

Competencias por desarrollar

- Competencias de resolución de conflictos: habilidad en el uso de destrezas cognitivas y comportamentales para resolver conflictos de manera pacífica.
- Competencias sociales: habilidad para interactuar con afecto ante las necesidades, emociones y expectativas de la pareja, al responder de manera coherente a ellas.

Materiales específicos

- Lectura “Algo muy grave va a suceder en este pueblo”.
- Formato “Comunicación verbal y no verbal”.
- Formato de estilos de comunicación.
- Presentación en Power Point “Estilos de comunicación”.
- Registro de habilidades asertivas y de escucha activa.



Revisión de tareas

El facilitador revisa que los participantes hayan realizado su tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la hicieron, les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, les solicita que se pongan al día con la tarea para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Luego, solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación correspondiente según lo esperado y felicita a los que la hicieron.

Introducción

Al inicio de la sesión se hace un breve repaso de las sesiones anteriores. Se resumen los contenidos y las actividades que se desarrollaron con el fin de concatenar los temas vistos con el del cuarto módulo: las habilidades de comunicación y resolución de conflictos.

Actividad uno. Comunicación verbal y no verbal

Después del repaso, se efectúa la lectura “Algo muy grave va a suceder en este pueblo”, un cuento de Gabriel García Márquez⁷. Se les pide a los participantes que identifiquen y discutan en grupos la importancia de una buena comunicación y cómo una mala comunicación se puede convertir en una tragedia. Con base en las respuestas de cada grupo, el facilitador reflexiona sobre cómo muchas veces nuestra historia de aprendizaje influye en la manera de relacionarnos y comunicarnos, como les ocurrió a los personajes del cuento.

A continuación, hace una explicación sobre la comunicación verbal y no verbal. Indica algunos elementos de la comunicación no verbal, como la mirada, la postura, los gestos y la distancia física; y algunos elementos de la comunicación verbal, como las palabras, el tono, la intensidad y la velocidad de la voz. Luego, el facilitador señala que algunas de estas conductas no verbales dificultan o interrumpen la comunicación con la otra persona, porque le envían un mensaje de disgusto, temor o

⁷ Disponible en <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/bogotanitos/erase-una-vez/algo-muy-grave-va-sucedder-en-este-pueblo>

amenaza, como fruncir el ceño, cruzar los brazos, alejarse físicamente, evidenciar tensión, entre otras, lo cual también ocurre en el caso de algunos elementos verbales, como ciertas palabras —por ejemplo: burlas, insultos, juicios de valor, etc.—, el tono de voz —chillona, burlona, etc.—, la intensidad de la voz —muy alta o muy baja— o la velocidad de la voz —muy rápida o muy lenta—.

Después se le da a cada participante el siguiente formato para que registre las conductas verbales y no verbales que utiliza frecuentemente su pareja o la persona más allegada a él o ella. Se le solicita a uno o a más voluntarios que compartan las respuestas dadas:

Comunicación verbal y no verbal
Registra las conductas verbales y no verbales que utiliza frecuentemente tu pareja o la persona más allegada a ti:

Actividad dos. Estilos de comunicación

Se realiza una representación por parte del facilitador y el asistente de una pareja de novios que cometen errores en su comunicación, pues no se escuchan, emiten juicios de valores, no se miran, critican al otro, se interrumpen, etc. A continuación, se les proporciona a los participantes el siguiente formato para que lo diligencien individualmente y compartan sus respuestas voluntariamente:

¿Qué conductas no verbales presentaron los miembros de la pareja? _____

¿Qué conductas verbales presentaron los miembros de la pareja? _____

¿Cuáles eran las características de la comunicación que mantuvieron los integrantes de la pareja? _____

¿Este tipo de comunicación es adecuado para resolver los problemas de pareja? Sí ___ No___

¿Por qué? _____

¿De qué manera puede mejorar la comunicación en una pareja? _____

Luego, con la presentación en Power Point “Estilos de comunicación”, se explican los cuatro estilos de comunicación —agresivo, pasivo, pasivo-agresivo y asertivo— y la importancia de la asertividad en todas las relaciones humanas.

Actividad tres. Escucha activa

Se les pide a los participantes que organicen grupos de tres personas, para que uno adopte el rol de oyente, el otro el que habla y el tercero de observador de la actividad. Se les entrega una situación conflictiva, la cual es representada por los participantes que tienen el rol de oyente y hablante. Se le entrega a cada grupo el siguiente formato para que el participante con el rol de observador registre las habilidades de escucha activa que identifica en la situación representada. Al finalizar, socializan

los resultados con el grupo para identificar si se utilizaron las habilidades y describir lo que identificó el observador de la actividad.

Habilidad	Sí empleó la habilidad	No empleó la habilidad
Contacto visual con él o con ella.		
Movimientos leves de asentimiento con la cabeza relacionados con el curso de la conversación.		
Uso de palabras como “uhmm”, “veo”, “entiendo”, etc.		
Repite lo que la otra persona ha dicho para hacerle ver que la ha escuchado y la ha entendido adecuadamente.		
Expresión de sentimientos propios, con frases como “yo siento que...”		
Identifica la emoción o sentimiento que la otra persona está teniendo. Ejemplo: “veo que te pone triste...”.		
Describe una situación, el sentimiento que le generó y lo que se quisiera. Ejemplo: “cuando pasa..., yo me siento... y quisiera que...”.		
Establece acuerdos con la otra persona.		
Evidencia expresiones acordes con lo que la otra persona está narrando.		
Empieza la conversación al señalar cosas que le gustan del otro.		
Ha sido claro al momento de describir sus necesidades, lo que espera del otro y lo que está dispuesto a hacer en una situación determinada.		
Reconoce su responsabilidad en un problema y propone diferentes alternativas de solución.		
Identifica la forma en la que otra persona ve el problema.		
Discute un problema a la vez.		
Expresa emociones positivas, como alegría, orgullo, cercanía, intimidad y confianza, en el momento en que las siente.		
Expresa emociones negativas, como rabia, frustración, malestar y molestia, en el momento que las siente, pero de una manera constructiva.		

Asignación de tarea

Cada participante debe utilizar el formato anterior para registrar las habilidades de escucha activa que presentó en una discusión con su pareja u otra persona. Debe señalar la situación que generó la discusión.

Quinto módulo: habilidades de comunicación y resolución de conflictos

Sesión siete: “Pienso antes de hablar para no lastimar”. Expresión de sentimientos y habilidades de resolución de problemas

Propósito

Los participantes podrán:

- comunicar asertivamente a su pareja emociones y sentimientos positivos y negativos, con el fin de que comprendan los pensamientos y necesidades afectivas y emocionales de su pareja.
- contar con habilidades de comunicación que les permitan enfrentar sus problemas pacíficamente.

Competencias por desarrollar

- Competencias de resolución de conflictos: habilidad en el uso de destrezas cognitivas y comportamentales para resolver conflictos de manera pacífica.
- Competencias emocionales: identificación y gestión adecuada de las emociones para establecer relaciones pacíficas con otros.
- Competencias emocionales: habilidad para interactuar con afecto ante las necesidades, emociones y expectativas de la pareja, al responder de manera coherente a ellas.

Materiales específicos

- Recortes de periódicos y revistas con fotografías de diferente tipo.
- Hojas en blanco.
- Lápices.
- Formato de expresión de sentimientos y emociones.
- Registro de habilidades para expresarle al otro los sentimientos.
- Hoja de preguntas del ejercicio de expresión de sentimientos.

- Formato de identificación de un problema.
- Película *If I Stay* o una similar.
- Registro de habilidades de solución de problemas.

Revisión de tareas

El facilitador revisa que los participantes hayan realizado su tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la hicieron, se les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, se les solicita que se pongan al día con la tarea para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Después, solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación según lo esperado y felicita a los que la hicieron.

Introducción

El facilitador expone los propósitos de la sesión e invita a los participantes a que espontáneamente compartan alguna dificultad que se hayan presentado durante la semana, la cual se analizará con base en lo visto en las sesiones anteriores. Después explica a los participantes que una buena comunicación en la pareja depende de las habilidades que tienen sus miembros para brindar mensajes de forma asertiva, es decir, de manera clara y directa, con un adecuado tono de voz y coherencia entre la comunicación verbal y no verbal. Para ello, el facilitador se dirige al grupo y dice:

La clave de una buena comunicación está en la habilidad de formular preguntas y escuchar atentamente el mensaje que da mi pareja, para comprender, interpretar y recordar lo que mi pareja ha dicho, con una actitud abierta y comprensiva, sin interrumpir o cortar el mensaje, en busca de entender el contenido de la comunicación verbal y no verbal.

Además, el facilitador explica que, para que exista una buena comunicación, no solo se debe hablar de las cosas en la que los dos están de acuerdo, sino también de las cosas que no les gustan del otro, al abordar adecuadamente esos temas. Para ello, el facilitador afirma:

En las relaciones de pareja hay temas o situaciones que representan un desafío cuando se quiere conversar sobre ellos, pues a veces es difícil mantener la calma al tratarlos, como los amigos del sexo opuesto, los temas familiares y académicos, las redes sociales, entre otros. La clave está en mantenernos flexibles y abiertos a la negociación mediante el diálogo.

Actividad uno. Dictar un dibujo

El facilitador propone como actividad rompehielos el dictado de un dibujo. Dice:

Para iniciar nuestra sesión de hoy vamos a hacer una actividad divertida. Se trata de hacer un dibujo. ¿A quién le gusta dibujar? ¿Quién tiene talento para el dibujo? ¿Qué tan difícil creen que es dictar un dibujo o dibujar una imagen que me dictan?

A continuación, se organizan parejas. Se entrega a uno de los miembros una fotografía de un recorte de periódico o de revista que la otra persona no podrá mirar. La persona que tiene la fotografía le da a la otra las instrucciones necesarias para que dibuje dicha fotografía en una hoja, para lo cual se dan cinco minutos. Se solicita que el dibujo sea lo más parecido posible. Luego de pasados los cinco minutos, los dos integrantes comparan la fotografía con el dibujo. El facilitador les pregunta qué tan difícil fue hacer el dibujo con el dictado de su compañero y qué tan difícil fue dar las instrucciones para que dicho dibujo se pareciera al original.

Luego, el facilitador les explica a los participantes que el objetivo de la actividad es identificar lo difícil que es transmitir y entender las ideas del otro, así como la importancia de tener una buena comunicación para manejar los problemas de la pareja.



Actividad dos. Expresión de sentimientos y emociones

El facilitador destaca la necesidad de potenciar interacciones positivas en una relación de pareja, como demostraciones de afecto y elogios. Al tiempo, es esencial reducir las interacciones desfavorables, tales como discusiones y reproches. Esto requiere una comunicación efectiva y la expresión adecuada de sentimientos y emociones tanto positivas como negativas. A continuación, con el apoyo del asistente, se presenta una dramatización en la que una pareja tiene un diálogo que resulta molesto para uno de ellos. Sin embargo, decide no manifestar su disgusto para evitar alterar el ánimo de su pareja.

Se solicita a los participantes que identifiquen los problemas potenciales derivados de no comunicar los sentimientos en una relación de pareja. Después, se proporciona una encuesta para este propósito:

Expresión de sentimientos y emociones
<p>Escribe a continuación los sentimientos que tienes cuando se presenta un problema con tu pareja o con otra persona cercana a ti:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>¿Te es fácil expresar sus sentimientos? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>Escribe a continuación los sentimientos que puedes identificar en la otra persona cuando tienen un problema _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>¿Te es fácil identificar los sentimientos de las personas? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>¿Le es fácil a tu pareja o a las personas cercanas a ti expresar sus sentimientos? Sí ___ No ___ ¿Por qué? _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

A continuación, se les pide a los participantes que se reúnan en grupos y compartan lo que escribieron, sin interrupciones, sin gestos aprobatorios o desaprobatorios, así otro no esté de acuerdo con lo que están diciendo. Una vez todos los integrantes terminen, es importante que se ventilen los sentimientos que tuvieron los integrantes cuando escucharon a sus compañeros.

El facilitador señala lo difícil que es a veces expresar los sentimientos hacia otra persona, sobre todo los negativos, pues se teme que ello genere conflictos o discusiones. El objetivo del ejercicio es aprender a expresar sentimientos sin miedo a la reacción de la otra persona. Luego resalta la importancia de que en una relación de pareja se presente una expresión apropiada de los sentimientos negativos y un aumento en la expresión de sentimientos positivos, pues esto último suele disminuir con el paso del tiempo de una relación.

Finalmente, el facilitador explica que muchas veces los miembros de la pareja utilizan en sus expresiones contenidos que pueden ser muy positivos, pero que se acompañan de un tono de voz, de gestos o de miradas negativas, lo que hace que dichas expresiones se vuelvan negativas, como cuando se hace un cumplido en tono sarcástico. Este tipo de expresiones incoherentes se deben evitar en una relación de pareja.

Actividad tres

Se efectúa un juego de roles donde una pareja de participantes simula tener una relación de noviazgo y uno de los integrantes le expresa un sentimiento negativo a la otra persona por una situación que le genera molestia. Se les pide a los demás integrantes del grupo que retroalimenten a la pareja con base en el siguiente formato:

Registro de habilidades para expresarle al otro los sentimientos		
Identifica el problema de la discusión		

Señala los sentimientos que se presentaron		

Habilidad de escucha	Sí	No
La pareja tuvo contacto visual cuando hablaban del problema.		
Los miembros de la pareja escucharon sin interrumpir.		
Mientras escuchaban a su pareja, no hicieron mala cara ni tuvieron posturas desafiantes.		
Cuando expresaba sus sentimientos, su tono de voz fue pausado, calmado.		
Durante el diálogo, los miembros de la pareja presentaron conductas tales como halagos, felicitaciones y gestos de aprobación, entre otras, que denotaban interés por lo que expresaba la pareja.		
En el diálogo se utilizaron pequeños incentivos verbales (por ejemplo, “Ya veo”, “Entiendo”, etc.).		
La pareja escuchó el problema sin juzgar, sin recriminaciones o justificaciones de la conducta problema.		
Un miembro de la pareja repitió lo que le dijo la otra persona, para hacerle ver que le entendió.		
Otras conductas verbales y no verbales que observaste en la pareja _____		

¿Tienes estas conductas cuando dialogas con tu pareja u otras personas? Sí ___ No ___ ¿Por qué?		

Se realizan otros dos juegos de roles y el mismo ejercicio de retroalimentación con otras dos parejas.

Actividad cuatro

Se le pide al grupo que se divida en parejas. Cada uno de los integrantes le expresa al otro un sentimiento positivo y luego uno negativo. Se les

invita a que utilicen las habilidades de comunicación que se han abordado en la sesión. El facilitador se reúne con algunas parejas, para identificar las conductas inadecuadas y reforzar las adecuadas. Finalmente, cada uno hace una retroalimentación del ejercicio con base en las siguientes preguntas, cuyas respuestas se comparten voluntariamente:

¿Fue fácil expresar sentimientos? Sí ___ No ___ ¿Por qué?

¿Fue más fácil expresar los sentimientos positivos que los negativos? Sí ___ No ___ ¿Por qué?

¿Cómo te sentiste expresando tus sentimientos?

¿Fue fácil escuchar los sentimientos de otra persona? Sí ___ No ___ ¿Por qué?

¿Cómo te sentiste cuando tu compañero(a) expresó sus sentimientos?

Actividad cinco. Solución de conflictos

El facilitador señala la importancia de reconocer y de identificar los estilos de comunicación que se emplean para interactuar con las personas, porque estos influyen en la manera de resolver los conflictos e invita a los participantes a utilizar estrategias eficaces para solucionar los problemas. A continuación, les pide que recuerden una situación problemática con su pareja o con otra persona cercana y la describan con el siguiente formato:

Identificación de un problema

Escribe a continuación una situación que terminó en una discusión con tu pareja u otra persona cercana:

¿Qué causó el problema?

¿En qué situación se presentó este problema?

¿Cómo solucionaron el problema?

¿Te es fácil solucionar los problemas?

Sí ___ No ___ ¿Por qué?

¿Te es fácil hablar de los problemas con otras personas?

Sí ___ No ___ ¿Por qué?

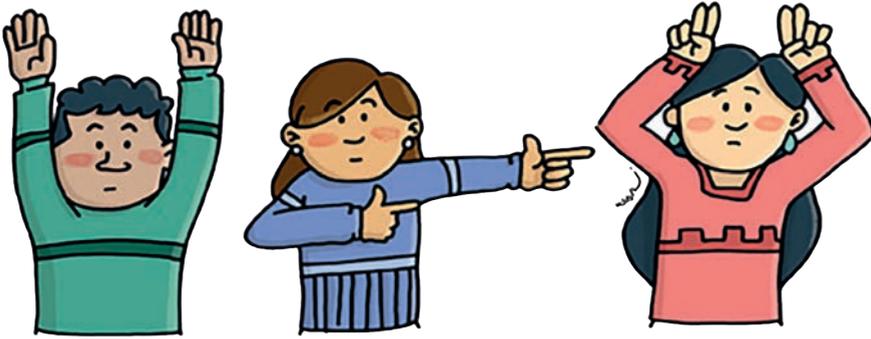
¿Funcionan las estrategias que utilizas para solucionar problemas con las personas?

Sí ___ No ___ ¿Por qué?

¿Cómo te sientes cuando tienes problemas con personas cercanas y no los puedes solucionar?

¿Cómo se sienten esas personas cuando tienen problemas contigo y estos no se pueden solucionar?

Al finalizar la actividad, se les pide a los participantes que formen parejas para compartir sus respuestas. Se identifican aspectos en común, los cuales comparten con el resto del grupo.



Actividad seis. Habilidades de resolución de conflictos

El facilitador anuncia que se realizará un entrenamiento en habilidades para resolver conflictos interpersonales. Para ello, deben aprender un nuevo repertorio lingüístico que permita tener una comunicación más eficaz. Explica que muchas parejas utilizan un lenguaje inespecífico, es decir, poco claro y ambiguo, lo que en ocasiones se convierte en un detonante de las dificultades de la relación. Además, señala que este tipo de lenguaje puede dar lugar a interpretaciones subjetivas y equivocadas de los mensajes que quiere transmitir cada miembro de la pareja. El siguiente diálogo ejemplifica ese lenguaje —se presenta con la ayuda de un proyector de video y un computador portátil u otro dispositivo—:

Novio: “Me gustaría que comprendieras lo que siento, que me entendieras más”.

Novia: “Sí, yo quiero entenderte y lo intento, pero por favor dime qué es lo que no entiendo de ti”.

Novio: “Tú ya lo sabes, siempre te lo digo y no me entiendes. Siento que ahora ya no me quieres como antes”.

Novia: “Bueno, pero ¿en qué te basas para decir que ya no te quiero? No te entiendo”.

Novio: “Te lo dije. ¡No me entiendes! Tú no me comprendes”.

Novia: “¡Me estoy poniendo de mal humor! Por eso no te comprendo. ¡Eres muy complicado!”.

Novio: “¡Siempre que quiero hablar te molestas! ¡Es la última vez que te manifiesto lo que siento!”.

A continuación, se les pregunta a los participantes las características de la comunicación que evidenciaron en esta pareja, por qué no utilizaron un lenguaje más preciso y por qué este lenguaje produjo disgustos entre ellos. Se resalta cómo el novio esperaba que su pareja la entendiera sin dar mayores explicaciones, lo cual generó malentendidos y molestias.

Con base en lo anterior, el facilitador les propone que, cuando hablen con su pareja, describan muy bien lo que se quiere expresar, en un lenguaje que se pueda descifrar y que sea entendible para la pareja. Este lenguaje debe tener las siguientes características:

- el diálogo debe estar basado en descripciones observables y calificables, para que los miembros de la pareja puedan entender qué es lo que ocurrió, el contexto en el que ocurrió, quienes están involucrados y qué es lo que se debe cambiar.
- el diálogo debe realizarse en un contexto adecuado.
- el diálogo debe formularse en un sentido positivo. Por ejemplo, si se le quiere pedir a la pareja que baje el volumen de su voz, se le dice “habla más bajo”, en lugar de “no hables tan alto”.
- se deben tener presentes los componentes verbales y no verbales para evitar barreras en la comunicación, según lo visto en la sesión anterior.

Para poner en práctica estas pautas, se les pide a los participantes que vean la escena de la película *If I Stay*⁸ —o una similar en la que una pareja tiene una discusión— y que a continuación diligencien el siguiente formato, cuyas respuestas se comparten para llegar a consensos de grupo:

8 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=PdaU78BqUvQ>

Registro de habilidades de solución de problemas		
Identifica el problema de la discusión: _____ _____		
Señala los sentimientos que se presentaron: _____ _____		
¿En qué contexto se dio este problema? _____ _____		
¿Qué estrategias utilizó la pareja para solucionar su problema? _____ _____		
¿Estas estrategias fueron efectivas? _____ _____		
¿Se presenta un lenguaje específico o inespecífico? ¿Son claros los códigos en la comunicación de la pareja? _____ _____		
Señala si se presentaron en la pareja del video las siguientes habilidades de solución de problemas	Sí	No
Comenzaron por algo positivo.		
Fueron específicos.		
Expresaron sentimientos positivos o negativos.		
Admitieron su papel en el problema.		
Fueron concisos al definir el problema.		
Discutieron un problema a la vez.		
Hicieron parafraseo.		
Interpretaron o hicieron inferencias.		
Los miembros de la pareja se mostraron neutrales y positivos.		
Se centraron en la solución del problema.		
Cada miembro de la pareja se ofreció a ayudar a la otra persona y se comprometió cambiar su propia conducta.		

Para terminar, el facilitador les pide a los participantes cinco conclusiones con base en lo visto en la sesión.

Asignación de tarea

El facilitador anima a los participantes a que le expresen un sentimiento positivo y uno negativo a una persona cercana, comentando la experiencia en la siguiente sesión.



Sexto módulo: regulación emocional

Sesión ocho: “Una pausa, respiras y avanzas”. Educación sobre las emociones, técnicas de respiración y relajación, control y expresión de la ira

Propósito

Los participantes identificarán:

- el concepto de *regulación emocional*.
- sus propias respuestas emocionales.
- cómo expresar adecuadamente el enojo.

Competencias por desarrollar

- Competencias de resolución de conflictos: habilidad en el uso de destrezas cognitivas y comportamentales para resolver conflictos de manera pacífica.
- Competencias emocionales: el reconocimiento y el manejo de las emociones para evitar culpar a terceros sobre sus acciones.

Materiales específicos

- Hojas de papel.
- Lápices.
- Presentación en Power Point “Las emociones”.
- Hoja de la actividad uno.
- Registro de frases en primera persona para aprender a expresar enojo.
- Registro de emociones y automonitoreo.

Revisión de tareas

El facilitador debe revisar que los participantes hayan realizado



su tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la hicieron, se les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, se les solicita que se pongan al día para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Luego, solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación correspondiente según lo esperado y felicita a los que la hicieron.

Dinámica de activación. “Cazadores, muros y conejos”

En esta adaptación de la actividad de Villalobos et al (2005), se forman dos equipos con igual número de integrantes. La actividad es una variante del juego “piedra, papel y tijeras”, pero adaptado para jugar en equipo con las siguientes representaciones:

- “muro” sustituye a la piedra y se representa con ambos brazos levantados.
- “cazador” reemplaza a las tijeras y se simula con un brazo estirado hacia el frente.
- “conejo” toma el lugar del papel y se representa con los dedos en forma de orejas.

Una vez formados los equipos, se posicionan uno frente al otro. A la señal del facilitador, y tras contar hasta tres, cada equipo muestra una de las figuras. Antes de la señal, se les otorga un tiempo breve para decidir en conjunto cuál figura representarán. Deben procurar que el equipo contrario no se entere. Los puntos se otorgan según las siguientes reglas:

- el cazador vence al conejo.
- el muro supera al cazador.
- el conejo derrota al muro.

A medida que avanza el juego, el tiempo para decidir la figura disminuye. El equipo que acumule más puntos al final es el ganador.

Actividad uno

El facilitador le solicita a cada participante que diligencie la siguiente hoja para identificar las situaciones que lo hacen enojarse o descontrolarse, en un tiempo máximo de cinco minutos:

Situación	Qué hiciste	Qué consecuencias tuvo la forma como afrontaste la situación	De qué otra manera pudiste haber afrontado la situación

Se les solicita a dos o tres personas que compartan sus respuestas, con base en las cuales el facilitador explica qué son las emociones, cómo se clasifican y qué es la regulación emocional. Se apoya en la presentación de Power Point “Las emociones”, realizada según la fundamentación teórica.

Actividad dos. Control de la respuesta emocional a partir de ejercicios de respiración y relajación

El facilitador orienta una técnica de relajación, que permite tener una respuesta emocional agradable o positiva. Da las siguientes instrucciones con la ayuda del asistente:

1. Siéntense lo más cómodamente posible. Concéntrense solamente en mi voz sin pensar en otras cosas. Ahora, cierren los ojos y tomen aire por la nariz con una respiración profunda. Levanten los brazos hacia el techo y mantengan la respiración mientras cuentan mentalmente hasta tres. Luego expulsan el aire a la vez que bajan los brazos lentamente —este ejercicio se repite tres veces—.
2. Cada uno debe relajar su cuerpo, estirar los brazos y las piernas y hacer masajes en el rostro y la cabeza con las manos en forma circular hasta sentirse completamente relajados, mientras respiran lentamente.

Finalmente, el facilitador les pregunta a los participantes cómo se sintieron y los invita a realizar estos ejercicios cada vez que sientan ira con su pareja u otra persona.

Actividad tres. Aprendo a expresar mi enojo

A continuación, el facilitador les enseña a los participantes tres pasos para expresar adecuadamente su enojo, los cuales el asistente mostrará. En primer lugar, se debe respirar profundamente por la nariz y expulsar el aire por la boca poco a poco. Se repite el ejercicio varias veces durante un minuto. En segundo lugar, se debe expresar lo que se siente. Se comienza con los pronombres “yo” o “me”, por ejemplo: “me siento enojado”, “yo siento rabia”, etc. Finalmente, se debe completar la frase con el motivo del enojo, por ejemplo: “me siento enojado porque no hiciste la parte de la tarea que te tocaba”.

Luego, invita a los participantes a que practiquen tres veces los pasos para expresar el enojo y que describan lo que hicieron en cada uno —estas respuestas las compartirán dos o tres personas voluntariamente—:

Pasos para expresar el enojo			
Nombre: _____			
Paso	Primer ensayo	Segundo ensayo	Tercer ensayo
1°. Respira profundamente varias veces por un minuto. Ejemplo: Respiré profundamente hasta que me sentí calmado.			
2°. Utiliza una frase en primera persona para expresar lo que sientes. Ejemplo: “Me molesta mucho”.			
3°. Completa la frase con el motivo del enojo. Ejemplo: “Me molesta mucho que cojan mis cosas sin permiso”.			

Asignación de tarea

Cada participante debe registrar en la siguiente hoja las emociones positivas y negativas que tuvo durante la semana. En la siguiente sesión se les solicita a tres personas que voluntariamente socialicen sus respuestas.

Registro de emociones y automonitoreo

Nombre: _____

Día de la semana	Emoción	¿En qué momento del día se presentó	¿Qué sintió?	¿Cuál fue su causa principal?	¿Esta emoción es frecuente? ¿Por qué?
Lunes					
Martes					
Miércoles					
Jueves					
Viernes					
Sábado					
Domingo					



Sexto módulo: regulación emocional

Sesión nueve: “Amor y control”. Manejo de la ira y los celos

Propósito

Los participantes identificarán:

- el papel de los pensamientos en la ira.
- habilidades para afrontar exitosamente las situaciones que comúnmente producen ira.
- las principales características de los celos y la manera de afrontarlos.

Materiales específicos

- Hojas de papel.
- Lápices.
- Registro de interpretación de situaciones.
- Presentación en Power Point “Formas de pensar que llevan a la ira”.
- Registro de identificación de celos en una relación de pareja.

Competencias por desarrollar

- Competencias de resolución de conflictos: habilidad en el uso de destrezas cognitivas y comportamentales para resolver conflictos de manera pacífica.
- Competencias emocionales: identificación y gestión adecuada de las emociones para establecer relaciones pacíficas con otros.
- Competencias sociales: habilidad para interactuar con afecto ante las necesidades, emociones y expectativas de la pareja, al responder de manera coherente a ellas.

Revisión de tareas

El facilitador debe revisar que los participantes hayan realizado su tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que

no la hicieron, se les pregunta por qué no. Después de sus respuestas, se les solicita que se pongan al día para la siguiente sesión, en la que el facilitador hará el seguimiento correspondiente. Luego, solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación correspondiente según lo esperado y felicita a los que la hicieron.

Dinámica de activación: la cebolla

Se invita a un participante a ser el “granjero”. Los demás participantes representarán a una “cebolla” y formarán capas tomándose fuertemente de las manos. El objetivo del granjero es liberar estas capas intentando soltar las manos de los participantes. Aquellos que sean liberados se convierten en granjeros y ayudan a la inicial a soltar las capas restantes (Azpeitia et al., s. f.).

Actividad uno. Tu ira depende de la forma de interpretar la situación

Con esta actividad se inicia un entrenamiento en técnicas cognitivas y conductuales para el manejo de la ira. En primera instancia, se les enseña a los participantes que el pensamiento se puede ver como una forma de darse instrucciones para resolver un problema: autocharla. Por ejemplo, cuando uno está buscando una dirección, se dice cosas como “voy a mirar en la esquina”, “en la siguiente calle”, “por aquí debe ser”, etc., ya que estas autoinstrucciones nos permiten direccionar nuestro comportamiento para conseguir una meta. Por eso, los pensamientos son claves para manejar la ira, pues podemos utilizarlos para regularnos emocionalmente. Por ejemplo, podemos decirnos “cálmate”, “relájate”, “no vale la pena”, entre otros, para manejar adecuadamente una situación que nos produjo ira.

Por otra parte, la manera en la que interpretamos las situaciones también influye en la presencia de diferentes emociones, tanto positivas como negativas, incluyendo la ira. Por ejemplo, podemos creer que no le importamos a una persona porque no contestó nuestras llamadas en todo el día y sentir mal genio por ello, cuando en realidad dicha persona no contestó porque se le había presentado una situación grave.

Por lo tanto, la ira depende en parte de la forma como interpretamos las situaciones y muchas veces la interpretación es incorrecta. Una manera de evitar estados de ira es pensar en una interpretación alternativa en las situaciones que nos producen ira.

Se le pide a cada participante que conteste las siguientes preguntas:

Escribe una conducta que te podría producir ira de tu pareja —por ejemplo: “que no me llame todo el día”—:

¿Por qué razón dicha conducta te produciría ira? —por ejemplo: “porque el hecho de que no me llame indica que no le importo”—.

¿Qué otra explicación se le podría dar a dicha conducta? —por ejemplo, que tuvo una emergencia familiar y no me pudo llamar—.

¿El hecho de pensar en otra explicación, en situaciones como esta, te podría ayudar a disminuir la ira? Sí ___ No ___ ¿Por qué?

El facilitador indica a los participantes que pueden llenar la siguiente tabla cada vez que algo les dé ira, pues les ayudará a pensar con más calma.

Registro de interpretación de situaciones				
Nombre: _____				
Situación que te produjo ira	Explicación que de diste	Razones que sustentaron dicha explicación	Otra posible explicación de la situación	Razones que sustentan la otra explicación

Formas de pensar que llevan a la ira

A continuación, el facilitador explica que muchas personas tienen unos hábitos de pensamiento que son irracionales y que las hace más susceptibles de tener emociones negativas como la ira. Estas se exponen a través de una presentación en Power Point o con la metodología que resulte más adecuada:

- **adivinar lo que la otra persona piensa:** muchas personas asumen actitudes o comportamientos negativos por parte de su pareja o de otras personas, sin tener evidencia de ello. Si ese es tu caso, primero debes aceptar que estás adivinando y que no has hablado sincera y honestamente con la otra persona sobre el asunto.
- **hacer una montaña de un grano de arena:** es agrandar cosas que son poco importantes, lo cual genera conflictos con otras personas. Para aprender a no pensar así, primero se debe identificar que se tiene ese hábito de pensamiento, de modo que se puedan afrontar las situaciones de una manera más racional, con frases como: “no hay necesidad de exagerar las cosas”, “hay peores cosas que esta”, “no hay nada que no tenga solución”.
- **las cosas deberían ser como yo digo:** algunas personas creen que solamente ellas tienen la razón y entran en conflicto con otras personas, inclusive con su pareja. La mejor forma de evitar esta forma de pensar es ubicarse en el lugar del otro y tratar de comprender su punto de vista, para aceptar con humildad que la otra persona puede tener la razón.

Otras técnicas para el manejo de la ira

El facilitador señala que, además de las técnicas cognitivas ya vistas, hay otras que se podrían utilizar para controlar la emoción de la ira y evitar los conflictos, por ejemplo: contar hasta diez y distraer la mente con pensamientos agradables.

También se les recuerda a los participantes la importancia de la expresión de sentimientos positivos y negativos y las habilidades de resolución de conflictos vistas en sesiones previas para afrontar las situaciones que pueden generar ira con la pareja u otras personas.

Una técnica que puede ser muy efectiva es la del “tiempo fuera”, que consiste en retirarse momentáneamente a otro lugar para tranquilizarse. Se le informa previamente a la otra persona para evitar que sienta que la dejaron “hablando sola”. En ese otro lugar, la persona no solo trata de calmarse con cosas como escuchar música o caminar, sino que piensa racionalmente la situación que le produjo ira, para tratarla después con la otra persona una vez se sienta calmada.

Actividad dos

Se les pide a los participantes que propongan un lugar a donde se retirarían si les diera ira, en los siguientes contextos: un restaurante, una reunión, su casa o la de su pareja.

Luego se les solicita que propongan tres cosas que podrían hacer mientras están en el lugar al cual se retiraron.

Actividad tres. Los celos

A continuación, el facilitador indica a los participantes que se tratará una emoción que suele generar ira en las relaciones de pareja y que, por lo tanto, se debe saber manejar: los celos. Les explica qué son con base en lo que plantean Echeburúa y Fernández-Montalvo (2001), quienes lo describen como “un sentimiento o una emoción que surge como consecuencia de un exagerado afán de poseer algo de forma exclusiva y cuya base es la infidelidad —real o imaginaria— de la persona amada” (p. 15). Los celos también se pueden ver como una estrategia para controlar y así mantener el amor de la pareja (Buss & Schmitt, 1993).

El facilitador indica que los celos se generan por una falta de confianza que lleva a pensamientos que en muchos casos son irracionales o no corresponden con la realidad, lo cual provoca ira, tristeza o angustia.

Recuerda la importancia de establecer una relación de pareja con una persona en la cual se pueda confiar, para evitar este tipo de sentimientos y emociones durante la relación. La confianza es uno de los pilares de cualquier relación de pareja, junto con el respeto, el diálogo y el apoyo

mutuo. Al asumir esto, es importante cuestionarse sobre la presencia de celos y la necesidad de controlarlos, pues en algunos casos han llevado a la realización de conductas agresivas que pueden ser muy graves.

Para este ejercicio se utiliza la técnica de exposición en imaginación. La instrucción es la siguiente:

Cierren los ojos, respiren lentamente y recuerden situaciones en las que experimentaron celos hacia su pareja o piensen en situaciones que les podrían generar celos, en el caso de que no tengan pareja. ¿Qué hicieron? ¿Qué pensaron? ¿Cómo se sintieron?

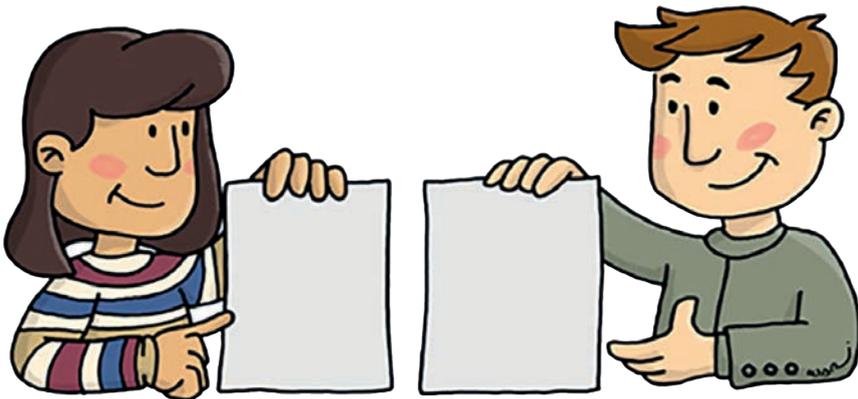
Se retroalimentan las respuestas dadas.

A continuación, se le proporciona la siguiente hoja a cada participante para que identifique las situaciones que le producen o le podrían producir celos hacia su pareja. Se indica el grado de ansiedad y los pensamientos que le generan dichas situaciones. Se califica el grado de ansiedad de 0 a 10. Cero es ninguna ansiedad y diez es la máxima ansiedad. En la última columna debe mencionar una forma adecuada de manejar los celos.

Identificación de las situaciones que te podían producir celos en una relación de pareja

Nombre: _____

Situaciones	Ansiedad	Pensamientos	Manejo adecuado
Ejemplo: que me llame y no salude cariñosamente	8	“Debe estar con otra persona que le gusta”; “No me quiere”.	Pensar que está en una situación que no le permite expresarse libremente, como el trabajo.
Que la pareja salga sola o solo.			
Que la pareja observe mujeres/hombres atractivos/os en la calle, en el televisor o en una revista.			
Que la pareja use ropa sensual.			
Que la pareja viaje solo o sola.			
Que a la pareja la/lo miren en la calle.			
Que la pareja haga comentarios favorables de otras personas atractivas.			
Que la pareja hable o abrace a personas atractivas o con alguna afinidad en común.			
Otra:			
Otra:			



Se les solicita a dos o tres participantes que compartan sus respuestas. Se señala que una forma de manejar los celos es a través de la técnica de reinterpretación vista previamente y calmarse para evitar conflictos, con las técnicas abordadas.

Actividad cuatro

El facilitador solicita la colaboración de tres personas voluntarias, para que preparen y representen dos escenas. En la primera, dos voluntarios van a simular una pareja en una escena de celos. En la segunda, la tercera persona representa un amigo que les da pautas para resolver la situación y les brinda consejos que les permita mejorar la relación.

Por último, el facilitador pregunta a los participantes qué opinan de las estrategias recomendadas para controlar los celos. Luego expone las siguientes pautas para el manejo de los celos:

- controlar la ira generada por los celos, a través de las estrategias vistas anteriormente en el programa, para evitar situaciones contraproducentes o conflictivas.
- pensar en explicaciones alternas sobre la situación que produjo los celos, que permitan analizar dicha situación más objetivamente. El facilitador expone algunos ejemplos, como que los mensajes que recibió su pareja son de su trabajo y no de otra persona con la que está coqueteando.
- hablar calmadamente con la pareja sobre la situación, según las pautas vistas sobre la comunicación asertiva.
- entender que la pareja no se posee y que es libre de ser lo que quiere ser y vivir, así como lo es uno mismo.
- recordar que la persona que se eligió es porque se quiere y se debe evitar hacerle daño.

Asignación de tarea

Cada participante debe anotar algunas estrategias para manejar los celos y la ira, con base en los contenidos vistos en el programa. Además, debe diligenciar la siguiente tabla, que tiene como fin manejar adecuadamente los pensamientos celosos:

Situación	Pensamientos	Respuesta emocional	Pensamientos alternos	Piense en otra manera de afrontar la situación	Resultado
<p>Por ejemplo: Mi pareja no contesta el celular.</p>	<p>No le intereso. Le interesan otras personas.</p>	<p>Identifique sus emociones. Por ejemplo: siento ira, estoy muy molesto.</p>	<p>Piense en otras explicaciones. Por ejemplo: está ocupado(a), está presentando un examen. Se le quedó el celular en su casa.</p>	<p>Por ejemplo: utilizo las técnicas de relajación que aprendí en el programa. Cuando me reúna con mi pareja le pregunto con calma qué pasó.</p>	<p>Mi pareja me explicó que el celular se le quedó en su casa y no se pudo comunicar toda la mañana.</p>

Séptimo módulo: redes de apoyo social y búsqueda de ayuda

Sesión diez: “Siempre hay alguien que nos puede ayudar”. Qué hacer si es víctima de violencia en el noviazgo o conoce a alguien que lo es

Propósito

Los participantes identificarán:

- el concepto de *redes sociales de apoyo* y cómo brindar ayuda en la primera línea.
- actores e instituciones que brindan ayuda en esta situación.

Competencias por desarrollar

Competencias comunicativas: capacidad para reconocer la importancia de las redes sociales de apoyo y, en una situación de violencia en el noviazgo, cómo ayudar o a quién acudir en busca de ayuda.

Materiales específicos

- Presentación en Power Point “Apoyo social”.
- Video *¡Despierta! Wake up!*
- Marcador.
- Madeja de lana.
- Certificados de asistencia realizados con base en el apéndice E.

Revisión de tareas

El facilitador debe revisar que los participantes hayan realizado su tarea, preguntando en la sesión si la hicieron. A los participantes que no la hicieron, se les preguntará por qué no. Luego, solicita a tres personas voluntarias que expongan su tarea, hace la retroalimentación correspondiente según lo esperado para dicha tarea y felicita a los que la hicieron.

Introducción

Se hace una breve recopilación de la temática trabajada en la sesión previa, en donde se abordó el manejo de la ira y los celos. Luego se comenta que en esta sesión se trabajará el importante papel de las redes de apoyo y cómo ayudar a una persona víctima de violencia en sus relaciones de noviazgo.

Presentación de contenidos

El facilitador socializa a los participantes el concepto de *apoyo social* y sus dimensiones, con la presentación en Power Point “Apoyo social”.



Actividad uno: despierta

El facilitador indica al auditorio que observen atentamente el video *¡Despierta! Wake up!*⁹, que dura 2:02 min. Luego pregunta: “¿Cómo se sintieron luego de ver el video? ¿Qué mensaje deja? ¿Cómo actuarían si fueran los actores del video?”. A medida que los participantes comparten sus respuestas, el facilitador pone en el tablero una lista de los verbos o acciones que expresaron.

A continuación, el facilitador expone la estrategia ANIMA como una forma de ayuda inicial y los actores e instituciones que pueden ayudar

9 Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=teQpElrjbuA>

en caso de una situación de violencia en las relaciones de noviazgo, con la ayuda de la presentación en Power Point ya mencionada. Con base en esta información, compara si las acciones escritas en el tablero a partir de la participación del grupo en la actividad uno son similares o diferentes. El facilitador expresa que todos tenemos la capacidad de ayudarnos a nosotros mismos o a otros y que, en la medida que estemos mejor preparados, será más oportuna y efectiva la ayuda.

Actividad dos. Qué hacer si...

El facilitador indica que se organicen en dos grupos. Una vez ubicados, les indica que cada grupo represente un breve sociodrama de una situación de violencia y la ruta de ayuda ofrecida. El facilitador asigna a un grupo la opción de representar una situación de atención a la víctima positiva y el otro grupo realizará la negativa. Después cada grupo realiza su representación y al final se le solicita al grupo en general que compare las dos situaciones y concluya cuál es la mejor opción para ofrecer a los involucrados.

Actividad tres. Retroalimentación y entrega de certificados

El facilitador solicita al grupo ubicarse de pie y formar un círculo. Luego explica que entre todos van a lanzar una madeja de lana. Cada uno en la medida que la reciba comenta a todos un aprendizaje significativo o conclusión relevante que le haya dejado el desarrollo del programa. Una vez culminen todos de participar, el facilitador los felicita por su trabajo y dedicación, agradece la participación y entrega un certificado de asistencia, según el modelo que aparece en el apéndice E.

SESIONES CON LOS PADRES Y PROFESORES

Primer módulo: cómo son las relaciones de pareja en la adolescencia

Sesión uno: "Yo también fui adolescente". La adolescencia y el papel de la relación de pareja de los padres

Propósitos

Los padres y profesores de los participantes comprenderán:

- el comportamiento de sus hijos o alumnos, según las etapas de la adolescencia y las características de cada una.
- las satisfacciones y desafíos que entrañan las relaciones de pareja para sus hijos o alumnos.
- la influencia de sus propias experiencias, creencias y expectativas sobre las relaciones de pareja en la manera en la que tratan ese tema con sus hijos o alumnos.

Competencias por desarrollar

- Competencias cognoscitivas: entendimiento de las acciones que pueden desencadenar situaciones de violencia en las dinámicas de pareja a nivel físico, psicológico o sexual.
- Competencias comunicativas: capacidad para reconocer la importancia de las redes sociales de apoyo; y, en una situación de violencia en el noviazgo, cómo ayudar o a quién acudir en busca de ayuda.



Materiales específicos

- Hojas de papel.
- Esferos.
- Periódicos, revistas, tijeras, papel, cartulinas, pegante, colores, marcadores.
- Presentación en Power Point “La adolescencia”.
- Vendas (20).
- Presentación en Power Point “Las relaciones de pareja”.

Introducción

El facilitador informa que durante la sesión y la siguiente se tratará un tema que en algunos padres causa inquietud y en otros preocupación: las relaciones de pareja de sus hijos. A continuación, señala que a la mayoría de los adultos no les enseñan cómo tener relaciones de pareja saludables y que ese es el objetivo del programa en el que están sus hijos y alumnos. Se les solicita su colaboración para que el programa logre ese objetivo, gracias a su participación activa en las dos sesiones previstas.

Dinámica de activación

Antes del inicio de la sesión, el facilitador y el asistente disponen de varios recortes y fotografías sobre adolescentes, que cortan a la mitad y reparten al azar en todo el salón. Luego, solicitan a los presentes que se paren de su asiento y deambulen libremente por el salón, para elegir el recorte o la fotografía que más le guste a cada uno, para que a continuación busquen a la persona que tiene la otra mitad de dicho recorte o fotografía, con quien se deben presentar. Deben mencionar su nombre, su rol —padre o profesor— y una de sus actividades favoritas. Luego, el facilitador le solicitará a cada pareja que se presenten el uno al otro. Esta actividad se basa en la dinámica “Encontrar a la pareja”, de Prieto (s. f).

Presentación de contenidos y/o habilidades

A continuación, el facilitador presenta los objetivos de la sesión y solicita que formen tres grupos de acuerdo con la edad de sus hijos o alumnos:

(a) entre 10 y 14 años; (b) entre 15 y 16 años; y (c) entre 17 y 19 años. Cada grupo deberá realizar un collage con: (a) las características físicas y de personalidad propias de la edad correspondiente, según las características de sus propios hijos o alumnos; (b) los principales motivos de discusión con ellos; y (c) los temores que como padres tienen con respecto a sus hijos o alumnos en esa edad. Luego cada grupo expondrá su collage ante todos, para lo cual deben designar al menos a dos expositores.



El facilitador felicita a todos los asistentes por su participación y a continuación les solicita que se sienten en su sitio original, para luego señalar que el objetivo de esa actividad era comprender las principales características de la adolescencia, las cuales deberían tener en cuenta todos los adultos para comprender más adecuadamente a sus hijos o alumnos. El facilitador luego realiza una exposición sobre lo que es la adolescencia, sus etapas y las características de cada una, así como los desafíos y riesgos que afrontan los adolescentes, junto con los mitos que existen sobre este periodo del desarrollo según Güemes-Hidalgo et al. (2017). Para ello, utiliza la presentación en Power Point “La adolescencia”, realizada con la información que aparece en la fundamentación teórica.

A continuación, expone las principales características de la adolescencia referentes a la imagen corporal, la autonomía, las relaciones interpersonales, los intereses vocacionales, el desarrollo cognitivo y el uso de las TIC. Resalta los riesgos a los que están expuestos los adolescentes y la importancia de que los padres y profesores estén pendientes de dichos riesgos.

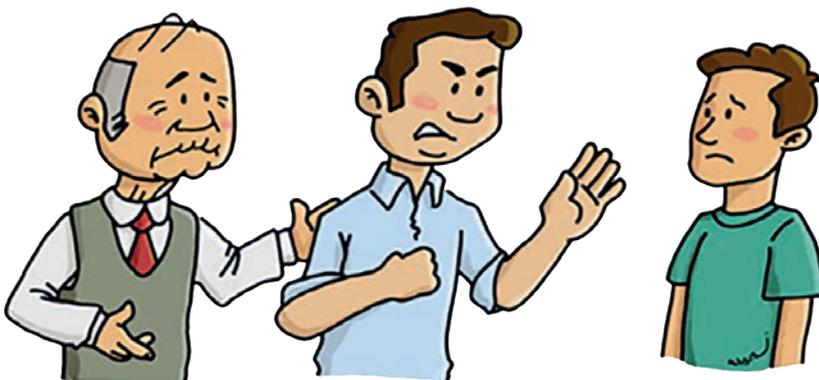
Actividad uno

En este momento, el facilitador pide a los asistentes que se pongan de pie. Les pide que elijan a cualquier persona como pareja para realizar esa actividad. Una vez conformadas las parejas, el asistente le entrega una venda a cada una, para que uno de los integrantes se la ponga de manera que no pueda ver nada. Luego, el otro integrante debe darle instrucciones para que se desplace hasta otro punto del salón evitando los obstáculos. Una vez en ese punto, se intercambiarán de roles. Esta actividad se basa en la dinámica “El lazarillo” de Cajal (2020).

Para finalizar el ejercicio, el facilitador solicita a los asistentes que se sienten nuevamente y les pregunta cómo se sintieron y si les fue fácil confiar en una persona que no conocen mucho. Valida las respuestas.

Actividad dos

Con base en las respuestas dadas, el facilitador les hace ver a los asistentes que la comunicación, el respeto y la confianza son claves en cualquier relación interpersonal, incluyendo las relaciones de pareja y que es indispensable que como padres sean un modelo a seguir de comunicación, respeto y confianza para sus hijos, con el fin de que ellos mismos construyan relaciones de pareja saludables. A continuación, expone las características y los principales tipos de relaciones de pareja según Sternberg (1989), así como las etapas de este tipo de relaciones, conforme a los planteamientos de Fisher (2004). Para ello utiliza la



presentación en Power Point “Las relaciones de pareja” realizada con base en la fundamentación teórica. Se aclaran las dudas que se presenten.

Luego, solicita la organización de grupos pequeños para leer el siguiente caso real:

Se trata de una adolescente de 17 años, que solicita atención psicológica por crisis de ansiedad y depresión. Además, es agresiva e irritable. Refiere que una noche consumió alcohol antiséptico para dormir, lo que se interpretó como un intento de suicidio, por lo que la llevaron de urgencias a un hospital donde constataron que la adolescente se cortaba. Al respecto, menciona que le gusta cortarse pues ello la relaja. En una ocasión tuvo una pelea con una compañera del colegio.

Refiere que su mamá viaja mucho por cuestiones laborales y que la relación con ella es distante; a veces la regaña diciéndole vaga o que no tiene arreglo. El papá a veces también la maltrata verbalmente. Refiere que los padres se han agredido verbal y físicamente desde que eran novios y que su relación se caracteriza por los constantes conflictos. Su hermana mayor, por su parte, a veces le dice fea y gorda, lo cual la afecta mucho.

Luego cada grupo deberá contestar las siguientes preguntas, cuyas respuestas se compartirán en plenaria mediante un relator nombrado en cada grupo:

- ¿De qué manera se resuelven los conflictos en la familia de la consultante?
- ¿Los problemas de la pareja de padres afectaron a los hijos? ¿Cómo?
- ¿Qué pueden hacer los padres en general para que sus hijos tengan relaciones de pareja en las que prevalezca el respeto, el diálogo y la confianza?

El facilitador anota las principales respuestas en el tablero y valida



las respuestas adecuadas. Luego anuncia que la sesión va a terminar y que le gustaría que entre todos saquen unas conclusiones, que el asistente registra en la bitácora de la sesión. Luego les agradece a todos la asistencia, esperando que haya sido muy fructífera. Les dice que los espera en la segunda y última sesión dirigida a los padres y profesores.

Asignación de tarea

Se le solicita a cada padre y profesor que para la siguiente sesión mencione al menos una estrategia que utilizará para promover relaciones de pareja saludables en sus hijos o alumnos.

Segundo módulo: violencia en el noviazgo

Sesión dos: "A mis hijos les enseño a amar sin lastimar". Señales de que un adolescente es víctima o ejerce violencia en el noviazgo, identificación de factores de riesgo

Propósito

Los profesores y padres de familia podrán:

- identificar las características de la violencia en las relaciones de noviazgo, sus tipos y dificultades asociadas.
- reconocer los factores de riesgo de esta forma de violencia en la adolescencia.
- entender que las conductas de violencia son aprendidas en diferentes contextos, en especial en la familia.

Competencias por desarrollar

- Competencias de resolución de conflictos: habilidad en el uso de destrezas cognitivas y comportamentales para resolver conflictos de manera pacífica.
- Competencias cognoscitivas: entendimiento de las acciones que pueden desencadenar situaciones de violencia en las dinámicas de pareja a nivel físico, psicológico o sexual. Principio del formulario
Final del formulario

Materiales específicos

- Presentación en Power Point "Violencia en el noviazgo".
- Tres ilustraciones para la actividad "Cultivamos buenos comportamiento en nuestros hijos".
- Presentación en Power Point del modelo de Riggs y O'Leary (1989).
- Formatos de la actividad "Cultivamos buenos comportamiento en nuestros hijos".
- Tarjetas de imágenes con la secuencia de una historia de aprendizaje de la violencia y su transmisión intergeneracional.

Revisión de tareas

Se les solicita a tres personas voluntarias que expongan la tarea dejada en la sesión anterior de padres y profesores. Se hace la retroalimentación correspondiente conforme a lo esperado para dicha tarea y se felicita a los que la hicieron de acuerdo con ello.

Introducción

El facilitador explica a los padres y profesores las características de la violencia en las relaciones de noviazgo, sus tipos, con base en la presentación en Power Point “Violencia en el noviazgo”, la cual se utilizó para exponer el mismo tema con los adolescentes.

Actividad uno. Cultivamos buenos comportamientos en nuestros hijos

Para esta actividad se usa una secuencia de tres ilustraciones que cuentan una historieta de la siguiente forma: (a) una pareja alegre porque van a tener un bebé; (b) una pareja discute, grita y tiene conductas agresivas mientras hay un niño en el medio de los dos; (c) unos abuelos ven como su hijo discute, grita y tiene conductas violentas hacia su pareja; en medio está su nieto observando todo y los abuelos se preguntan por qué su hijo se comporta de esa forma.

Luego de ello, el facilitador pregunta a los asistentes qué relación vieron entre las tres ilustraciones y las posibles causas del comportamiento del hijo en la última escena. Con base en las respuestas, señala el papel de los padres en el aprendizaje de conductas agresivas en sus hijos y en la transmisión de esas conductas en sus futuras relaciones interpersonales. Resalta la necesidad de resolver pacíficamente los problemas en la familia, con base en el diálogo y el respeto, para promover un buen trato entre los padres y los hijos.

Actividad dos

Se reúne en grupos a los padres y profesores, para que lean el siguiente caso, extraído de Facebook¹⁰:

¹⁰ Disponible en https://www.facebook.com/permalink.php?id=412259545535206&story_fbid=417495155011645. Se hicieron ajustes ortográficos.

La verdad es que es un tanto embarazoso mi noviazgo, pero aquí les va:

Verán, tengo 23 años y poco más de 3 años de andar con mi novio, pero el caso es que siempre estamos peleando y todas las veces “yo tengo la culpa”. Siempre me está insultando, me ha llamado: “*****”, “pendeja”, “babosa” y me ha terminado de mala manera. Y como siempre me pedía perdón, me lloraba, me decía que me amaba y bla, bla, bla.

También una vez que me hizo berrear y llorar de coraje, hasta más no poder. Esto fue una vez que le marqué muchas veces a su casa y me contestó muy enojado diciéndome: “deja de molestar hija de tu **** madre”. Después de decir eso, me colgó el teléfono. Claro que después al otro día vino a mí y me pedía perdón. Me lloraba. Me decía que me amaba y bla, bla, bla. Como siempre, pues claro, me endulzaba el oído y lo perdonaba.

También recuerdo algo que nunca podré olvidar —y que de seguro él ya olvidó—. Un día estaba yo en su casa y él quería tener relaciones, pero yo me negué porque simplemente no tenía ganas. ¿Saben con lo que me salió este tipo?: “ah, de seguro que ayer estuviste con alguno de tus amiguitos; es por eso que ahora no tienes ganas”. Ese día me puse muy muy mal. Lloré y lloré y le gritaba que por qué me había dicho eso, que yo no soy una ***** para andar haciendo eso. Y como siempre, me pidió perdón y ¿qué creen? Pues le concedí el perdón.

En otra ocasión salimos de vacaciones juntos y andábamos paseando en el centro de la ciudad. Sucedió que yo ya me quería regresar al hotel —porque ya era muy tarde en la noche— y él no quiso, así que empecé a caminar hacia el hotel. Pensé que me seguiría, pero no fue así y me tuve que regresar a alcanzarlo porque ya se iba sin mí. Y el muy idiota me empezó a gritonear “¿por qué no me obedeces a lo que digo?” —él siempre me dice que le tengo que obedecer en todo lo que él diga—. Y me tomó del brazo y me seguía regañando todo el camino. Me daba mucha vergüenza porque la gente se nos quedaba viendo con cara de susto. Y ya saben: lo perdoné... porque lo quería mucho.

Y así les puedo contar muchas cosas más que me ha hecho, pero el caso es que ahorita le dejé unos días porque la semana pasada me ha llamado ***** , que no sirvo para hacer nada. Él ya me llamó para pedirme perdón, pero ya no sé qué hacer.

Pero ¿cómo olvidarlo?, si con el perdí mi tesoro máspreciado —mi virginidad—. ¿Cómo tirar por la basura tres años de noviazgo? ¿Qué les digo a mis padres? ¿Cómo superarlo? ¿Cómo borrarlo de mi mente?

¿Saben algo? Hasta llegué a hacerme daño —me cortaba a propósito— cuando me sentía muy triste por las discusiones. Y ahora estoy arrepentida porque me quedaron marcas.

A continuación, se les pide a los grupos que contesten las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipos de violencia pueden identificar en el caso?
- ¿Quién es la víctima en la relación de noviazgo?
- ¿Quién es el victimario en la relación de noviazgo?
- Indiquen algunas conductas de violencia física que se presentan en el caso.
- Señalen algunas conductas de violencia psicológica que se presentan en el caso.
- Indiquen algunas conductas de violencia sexual que se presentan en el caso.
- ¿Qué hace que se presenten en las parejas de novios estas conductas?

Al finalizar la actividad, los grupos comparten sus respuestas en plenaria. El facilitador las analiza y refuerza con incentivos verbales las respuestas acertadas con frases como “muy bien”, “exacto” y “está muy claro”. Cuando una respuesta no es acertada o muy clara, el facilitador explica de nuevo el concepto correspondiente abordado en la sesión. Luego, indica que las conductas de violencia no aparecen de repente en una pareja, sino que son aprendidas gradualmente a través de la experiencia.

A continuación, les pregunta a los asistentes si conocen algún caso parecido a las conductas de violencia que se presentaron en ese texto y si se hizo algo para intervenir en esa situación. Luego les pregunta si creen que la violencia en el noviazgo tiene consecuencias para la salud física y mental de los adolescentes y cuáles serían.

Más adelante, el facilitador explica que las conductas de violencia en el noviazgo están relacionadas con diferentes tipos de daños, que van

desde daños físicos hasta alteraciones psicológicas en los adolescentes, en particular: consumo y abuso de sustancias, embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, bajo rendimiento académico, ansiedad, depresión, trastornos alimentarios, baja autoestima, afectación de la imagen corporal, autolesiones e intentos de suicidio, entre otros. Les recomienda a los asistentes que, si sus hijos o estudiantes presentan estas dificultades, traten de identificar si se deben a conductas de violencia por parte de su pareja, para dialogar con ellos sobre el tema y tomar la acción más adecuada de acuerdo con el caso, ojalá de manera consensuada con ellos.

Por último, el facilitador expone las circunstancias situacionales y contextuales que promueven la violencia en el noviazgo según el modelo de Riggs y O’Leary (1989), con la presentación en Power Point que tiene el mismo nombre. Recomienda a los padres y profesores asistentes que identifiquen a los chicos y chicas que podrían tener estos factores de riesgo, para que reciban la orientación más acorde a sus circunstancias.

Actividad tres

Se les pide a los participantes que recuerden individualmente cómo era la relación de sus padres y de su familia en general, mediante las siguientes preguntas:

- ¿Qué tipos de conductas románticas tenían o tienen tus padres, tales como abrazos, elogios y caricias?
- ¿Qué conductas de agresión física, verbal, psicológica o de otra índole presentaban o presentan tus padres en su relación si es el caso?
- ¿Qué conductas de afecto eran y son más frecuentes en tu familia?
- ¿Qué conductas violentas eran o son comunes en tu familia si es el caso?

Después se les pide a los participantes que identifiquen, con el siguiente formato, las conductas que presentan hacia su pareja y si estas conductas tienen las mismas características familiares. Les solicita que compartan voluntariamente sus respuestas:

Conductas de interacción entre los padres y la familia	Conductas con la pareja actual	¿Cómo se aprendieron esas conductas?	¿Qué mantiene estas conductas?	¿Cuáles son las consecuencias de estas conductas?

El facilitador retoma el tema de las tres ilustraciones y recuerda que estas reflejan cómo se perpetúa la violencia familiar. Explica que los adolescentes que experimentan o perpetran violencia en sus relaciones amorosas posiblemente hayan sido testigos o víctimas de agresiones y maltrato en su hogar durante la infancia. Estas experiencias pueden incluir abuso físico, ausencia de afecto parental, desconfianza y descuido en su crianza. Asimismo, destaca que muchos individuos que crecieron en ambientes familiares conflictivos reportan mayor presencia de agresión tanto física como verbal en sus relaciones de pareja en la adolescencia.

Actividad cuatro

A continuación, se le pide a cada participante que indique si en su relación de pareja se ha presentado alguna conducta de violencia y si su(s) hijo(s) presenciaron tal conducta:

En su relación de pareja se ha presentado algún tipo de violencia: Sí ___ No___ (si respondió “No”, conteste las siguientes preguntas pensando en la relación de pareja de un familiar, un amigo o un conocido en donde se ha vivenciado violencia).

Usted ha ejercido algún tipo de violencia hacia su pareja: Sí ___ No___

Usted ha sido víctima de algún tipo de violencia por parte de su pareja: Sí ___ No___

Tómese un tiempo para recordar las conductas de violencia que ha ejercido y/o ha recibido de su pareja y el tipo al que pertenecen: _____

Su(s) hijo(s) ha(n) sido testigo(s) de conductas de violencia entre usted y su pareja: Sí ___ No___

Si su respuesta fue “Sí”, ¿cree que su(s) hijo(s) podría(n) utilizar las mismas conductas para solucionar los problemas en sus relaciones afectivas? Sí ___ No___

¿Por qué?

El facilitador destaca que diversos estudios sobre dinámicas familiares han evidenciado la influencia significativa que las relaciones parentales tienen en el desarrollo y bienestar psicológico de niños y adolescentes. Los padres actúan como modelos a seguir y, con sus perspectivas sobre las relaciones amorosas, establecen un marco de referencia sobre cómo actuar en relaciones sentimentales, aunque las relaciones de los jóvenes puedan ser más efímeras. Además, es importante mencionar que aquellos que han sido testigos de actitudes violentas en las relaciones de sus progenitores, tales como comportamientos controladores, celos intensos

o agresiones verbales, tienden a normalizar y aceptar la violencia como una parte intrínseca de las relaciones de pareja.

Para terminar, el facilitador solicita a los padres y profesores que reflexionen sobre los comportamientos que se han transmitido en sus familias y los que ellos están transmitiendo a sus hijos. Les informa que se pueden comunicar con cualquier integrante del equipo si conocen un caso de violencia en el noviazgo para activar la ruta correspondiente en la institución. Se les despide y se les agradece su asistencia y su participación.

Referencias

- Abello, R., & Madariaga, C. (1999). Las redes sociales ¿Para qué? *Psicología desde El Caribe*, 2(3), 116-135. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/754>
- Alba, J., Navarro, L., & López, M. (2015). La violencia de pareja entre adolescentes: revisión de los programas preventivos actuales y propuesta de intervención. *Misión Jurídica*, 8(9), 69-86. <https://revistas.unicolmayor.edu.co/index.php/mjuridica/article/view/431>
- Alegría, M., & Rodríguez, A. (2015). Violencia en el noviazgo: perpetración, victimización y violencia mutua. Una revisión. *Actualidades en Psicología*, 29(118), 57-72. <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v29i118.16008>
- Anto, S. P., & Jayan, C. (2016). Self-esteem and emotion regulation as determinants of mental health of youth. *Journal of Projective Psychology & Mental Health*, 23(1), 34-40. <https://www.proquest.com/openview/1d9c5cdd8d457a6a800d9407b4d055b3/1?pq-origsite=gscholar&cbl=29082>
- Azpeitia, P. G., Galaradi, O. O., & Arguilea, C. A. (s. f.). *24 Dinámicas grupales para trabajar con adolescentes*. <http://www.gazteforum.net/pictures/dokumentazioa/dinamicas.pdf>
- Ball, B., Kerig, P., & Rosenbluth, B. (2009). "Like a family but better because you can actually trust each other". *Health Promotion Practice*, 10(1), 45-58. <https://doi.org/10.1177/1524839908322115>
- Ball, B., Tharp, A., Noonan, R., Valle, L., Hamburger, M., & Rosenbluth, B. (2012). Expect Respect support groups: Preliminary evaluation of a dating violence prevention program for at-risk youth. *Violence Against Women*, 18(7), 746-762. <https://doi.org/10.1177/1077801212455188>
- Bellack, A. S., & Morrison, R. L. (1982). Interpersonal dysfunction. En A. S. Bellack, M. Hersen, & A. E. Kazdin (Eds.), *International handbook of behavior modification and therapy* (pp. 717-747). Springer.
- Bograd, M., & Mederos, F. (1999). Battering and couples therapy: universal screening and selection of treatment modality. *Journal of Marital and Family Therapy*, 25(3), 291-312. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.1999.tb00249.x>

- Bolívar-Suárez, Y., & Gaviria-Gómez, A. M. (2021). Política pública sobre violencia en el noviazgo: ¿asignatura perdida en Colombia? *El Ágora USB*, 21(1), 358-365. <https://doi.org/10.21500/16578031.4420>
- Bolívar-Suárez, Y., Martínez-Gómez, J. A., Yanez-Peñúñuri, L. Y., Rey-Anaconda, C. A., & Gaviria-Gómez, A. M. (2021). Self-esteem, body image, and dating violence in Colombian adolescents and young adults. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(13-14). <https://doi.org/10.1177/0886260521994588>
- Boonzaier, F. (2008). 'If the man says you must sit, then you must sit': The relational construction of woman abuse: gender, subjectivity and violence. *Feminism & Psychology*, 18(2), 183-206. <https://doi.org/10.1177/0959353507088266>
- Borrajó, E., Gámez-Guadix, M., & Calvete, E. (2015). Justification beliefs of violence, myths about love and cyber dating abuse. *Psicothema*, 27(4), 327-333. <http://dx.doi.org/10.7334/psicothema2015.59>
- Branden, N. (1993). *El poder de la autoestima*. Paidós.
- Broll, R., Crooks, C. V., Burns, S., Hughes, R., & Jaffe, P. G. (2013). Parental monitoring, media literacy, and media violence: A preliminary evaluation of the Fourth R Parent Media Violence Workshop. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 4, 301-319. <https://doi.org/10.18357/ijcyfs42201311602>
- Builes, M., & Bedoya, M. (2008). La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37(3), 344-354. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80611205005.pdf>
- Buss, D. M., & Schmitt, D. P. (1993). Sexual strategies theory: an evolutionary perspective on human mating. *Psychological Review*, 100(2), 204-232. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.100.2.204>
- Butts, T. (2007). Manejando la ira en la mediación: conceptos y estrategias. *Portularia*, 7, 1-2. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/584/b1520518.pdf?sequence=1>
- Cajal, A. (2020). *32 dinámicas de grupo para jóvenes y adolescentes*. <https://www.lifeder.com/dinamicas-grupo-jovenes/>
- Calhoun, C., Light, D., & Keller, S. (2000). *Sociología* (7ª. ed.). McGraw Hill.
- Callejón-Chinchilla, M., & Gila-Ordóñez, J. M. (2018). Necesidad de trabajar las relaciones de pareja saludable desde contextos socio-educativos. *Sophia*, 14(1), 31-38. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.703>

- Caridade, S., Braga, T., & Borrajo, E. (2019). Cyber dating abuse (CDA): Evidence from a systematic review. *Aggression & Violent Behavior, 48*, 152-168. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.08.018>
- Carlen, A., Kasanzew, A., & López, A. (2009). Tratamiento cognitivo conductual de los celos en la pareja. *Revista Electrónica de Psicología Itztacala, 3*(12). <http://www.journals.unam.mx/index.php/rep/rep/article/view/15482>
- Carrasco, M. (1998). *ASP: Cuestionario de Aserción en la Pareja*. TEA.
- Carrascosa, L., Cava, M. J., Buelga, S., & Jesus de, S. N. (2019). Disminución de actitudes sexistas, mitos románticos y conductas agresivas en adolescentes: eficacia del programa DARSI. *Psicothema, 31*(2), 121-127. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/16946>
- Cava, M., Buelga, S., Carrascosa, L., & Ortega-Barón, J. (2020). Relations among romantic myths, offline dating violence victimization and cyber dating violence victimization in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*, 1551. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051551>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2020). *Preventing teen dating violence*. <https://www.cdc.gov/violenceprevention/intimatepartnerviolence/teendatingviolence/fastfact.html>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2021a). *YRBS data summary & trends*. https://www.cdc.gov/healthyyouth/data/yrbs/yrbs_data_summary_and_trends.htm?s_cid=hy-DSTR1-2020
- Centers for Disease Control and Prevention. (2021b). *Dating Matters*. <https://www.cdc.gov/violenceprevention/intimatepartnerviolence/datingmatters/index.html>
- Chase, K. A., Treboux, D., & O'leary, K. D. (2002). Characteristics of High-Risk Adolescents' Dating Violence. *Journal of Interpersonal Violence, 17*(1), 33-49. <https://doi.org/10.1177/0886260502017001003>
- Crooks, C., Chiodo, D., Zwarych, S., Hughes, R., & Wolfe, D. (2013). Predicting implementation success of an evidence-based program to promote healthy relationships among students two to eight years after teacher training. *Canadian Journal of Community Mental Health, 32*, 125-138. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-2013-010>
- Crooks, C., Scott, K., Ellis, W., & Wolfe, D. (2011). Impact of a universal school-based violence prevention program on violent delinquency: Dis-

- tinctive benefits for youth with maltreatment histories. *Child Abuse & Neglect*, 35(6), 393-400. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.03.002>
- David, D., Cristea, I., & Hofmann, S. G. (2018). Why cognitive behavioral therapy is the current gold standard of psychotherapy. *Frontiers in Psychiatry*, 9, 1-3. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2018.00004>
- De la Peña, E. M., Ramos, E., Luzón, J. M., & Recio, P. (2011). *Andalucía detecta: sexismo y violencia de género en la juventud*. Instituto Andaluz de la Mujer. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3400_d_DETECTA_PREVIENE1.pdf
- Defensoría del Pueblo de Colombia. (2018). *Trans-formando derechos. Derechos de las personas transgénero en Colombia*. Buenos y Creativos.
- DeMaris, A. (1992). Male versus female initiation of aggression: The case of courtship violence. En E. C. Viano (Ed.), *Intimate violence: Interdisciplinary perspectives* (pp. 111-120). Hemisphere Publishing.
- Díaz, M. I., Ruiz, M. A., & Villalobos, A. (2017). *Manual de técnicas y terapias cognitivo conductuales*. Desclée de Brouwer.
- Díaz, R., & Cruz, C. (2015). La atracción interpersonal desde el punto de vista biopsicosociocultural. En J. M. Sabucedo & J. F. Morales (Eds.), *Psicología social* (pp. 181-195). Panamericana.
- Earnest, A. A., & Brady, S. S. (2016). Dating Violence Victimization Among High School Students in Minnesota: Associations with Family Violence, Unsafe Schools, and Resources for Support. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(3), 383-406. <https://doi.org/10.1177/0886260514555863>
- Echeburúa, E., & Corral, P. (1998). *Manual de violencia familiar*. Siglo XXI.
- Echeburúa, E., & Corral, P. (2002). Violencia en la pareja. En J. Urra (Ed.), *Tratado de psicología forense* (pp. 377-397). Siglo XXI.
- Echeburúa, E., & Fernández-Montalvo, J. (2001). *Celos en la pareja: Una emoción destructiva*. Ariel.
- Echeburúa, E., Fernández-Montalvo, J., & Corral, P. (2009). *Predicción del riesgo de homicidio y de violencia grave en la relación de pareja*. Centro Reina Sofía.
- Ellison, N., & Boyd, D. (2013). Sociality through social network sites. En W. Dutton (Ed.), *The Oxford handbook of internet studies* (pp. 151-172). Oxford University Press.

- Emelianchik-Key, K., Hays, D. G., & Hill, T. (2018). Initial development of the teen screen for dating violence: Exploratory factor analysis, Rasch model, and psychometric data. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 51*(1), 16-31. <https://doi.org/10.1080/07481756.2017.1395707>
- Espinosa, V., Salinas, J. L., & Santillán, C. (2017). Incidencia del duelo en la ruptura amorosa en estudiantes universitarios en un Centro de Crisis, Emergencias y Atención al Suicidio (CREAS). *Journal of Behavior, Health & Social Issues, 9*(2), 27-35. <https://doi.org/10.1016/j.jbhsi.2018.01.001>
- Fernández-Abascal, E., García, B., Jiménez, M., Martín, M., & Domínguez, F. (2010). *Psicología de la emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Fernández-Fuertes, A. A., & Fuertes, A. (2010). Physical and psychological aggression in dating relationships of Spanish adolescents: Motives and consequences. *Child Abuse & Neglect, 34*(3), 183-191. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2010.01.002>
- Fernández-González, L., & Muñoz-Rivas, M. J. (2013). Evaluación de un programa de prevención de la violencia en las relaciones de noviazgo: indicaciones tras un estudio piloto. *Behavioral Psychology, 21*, 229-247. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/01.Fernandez-Gonzalez_21-2oa.pdf
- Fernández-González, L., Calvete, E., & Orue, I. (2017). The Acceptance of Dating Violence Scale (ADV): Psychometric Properties of the Spanish version. *Psicothema, 29*(2), 241-246. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.229>
- Fernández-Montalvo, J., & Echeburúa, E. (1997). Variables psicopatológicas y distorsiones cognitivas de los maltratadores en el hogar: un análisis descriptivo. *Análisis y Modificación de Conducta, 23*(88), 151-180. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/27958/A13.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fisher, H. (2004). *Por qué amamos: naturaleza y química del amor romántico*. Taurus.
- Flores, J., & Ostrosky-Shejet, F. (2012). *Desarrollo neuropsicológico de lóbulos frontales y funciones ejecutivas*. Manual Moderno.
- Flores, M. M., & Díaz-Loving, R. (2002). *Asertividad: una alternativa para el óptimo manejo de las relaciones interpersonales*. Universidad Autónoma de Yucatán.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Características ¿Qué cambios y conductas son esperables en la adolescencia?* <https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%20C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Arriaga, X. B., Helms, R. W., Koch, G. G., & Linder, G. F. (1998). An evaluation of Safe Dates, an adolescent dating violence prevention program. *American Journal of Public Health, 88*(1), 45-50. <https://doi.org/10.2105/ajph.88.1.45>
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Ennett, S. T., Linder, G. F., Benefield, T., & Suchindran, C. (2004). Assessing the long-term effects of the Safe Dates program and a booster in preventing and reducing adolescent dating violence victimization and perpetration. *American Journal of Public Health, 94*(4), 619-624. <https://doi.org/10.2105/ajph.94.4.619>
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Ennett, S. T., Suchindran, C., Benefield, T., & Linder, G. F. (2005). Assessing the effects of the dating violence prevention program "Safe Dates" using random coefficient regression modeling. *Prevention Science, 6*(3), 245-258. <https://doi.org/10.1007/s11212-005-00070>
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Greene, W. F., Koch, G. G., Linder, G. F., & MacDougall, J. E. (2000). The Safe Dates program: 1-year follow-up results. *American Journal of Public Health, 90*(10), 1619-1622. <https://doi.org/10.2105/ajph.90.10.1619>
- Foshee, V. A., Benefield, T. S., Ennett, S. T., Bauman, K. E., & Suchindran, C. (2004). Longitudinal predictors of serious physical and sexual dating violence victimization during adolescence. *Preventive medicine, 39*(5), 1007-1016. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2004.04.014>
- Foshee, V. A., Linder, G. F., Bauman, K. E., Langwick, S. A., Arriaga, X. B., Heath, J. L., McMahon, P. M., & Bangdiwala, S. (1996). The Safe Dates Project: Theoretical basis, evaluation design, and selected baseline findings. *American Journal of Preventive Medicine, 12*(5), 39-47. [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(18\)30235-6](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(18)30235-6)
- Foshee, V. A., McNaughton, H. L., Ennett, S. T., Cance, J. D., Bauman, K. E., & Bowling, J. M. (2012). Assessing the effects of Families for Safe Dates, a family-based teen dating abuse prevention program. *Journal of Adolescent Health, 51*(4), 349-356. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2011.12.029>

- Foshee, V., McNaughton, H., Gottfredson, N., Chang, L., & Ennett, S. (2013). A longitudinal examination of psychological, behavioral, academic, and relationship consequences of dating abuse victimization among a primarily rural sample of adolescents. *Journal of Adolescent Health, 53*(6), 723-729. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.06.016>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría, 86*(6), 436-443. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Gallegos-Guajardo, J., Ruvalcaba-Romero, N. A., Castillo-López, J., & Ayala-Díaz, P. C. (2016). Funcionamiento familiar y su relación con la exposición a la violencia en adolescentes mexicanos. *Acción Psicológica, 13*(2), 69-78. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17810>
- García-Moreno, C. (2021). Las redes informales de apoyo como recurso clave en la intervención social. *Cuadernos de Trabajo Social, 34*(2), 287-299. <https://doi.org/10.5209/cuts.70209>
- Gismero, E. (2000). *EHS: Escala de habilidades sociales*. TEA.
- Goldstein, A. P. (1973). *Structured learning therapy*. Academic.
- Gómez, M. L. (2013). *Evaluación de un programa psicoeducativo para el desarrollo de relaciones de pareja constructivas en la adolescencia* [Tesis doctoral, Universidad de los Andes]. Repositorio institucional Séneca. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/7802/u672023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goncy, E. A., Sullivan, T. N., Farrell, A. D., Mehari, K. R., & Garthe, R. C. (2017). Identification of patterns of dating aggression and victimization among urban early adolescents and their relations to mental health symptoms. *Psychology of Violence, 7*(1), 58-68. <http://dx.doi.org/10.1037/vio0000039>
- González-Méndez, R., & Santana-Hernández, J. D. (2001). La violencia en parejas jóvenes. *Psicothema, 13*(1), 127-131. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7856>
- González-Méndez, R., & Santana-Hernández, J. D. (2014). Perceived risk and safety-related behaviors after leaving a violent relationship. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context, 6*(1), 1-7. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2014a1>
- González-Ortega, I., Echeburúa, E., & Corral, P. D. (2008). Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión. *Psico-*

logía conductual, 16(2), 207-225. https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/04.Gonzalez_16-2oa.pdf

González-Rivera, J. A., & Veray-Alicea, J. (2018). Psychometric properties of the Couples Satisfaction Scale (ESP-10) in a sample of Puerto Ricans adults. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(1), 100-20. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2018/epi181f.pdf>

Gorman-Smith, D., Tolan, P. H., Sheidow, A. J., & Henry, D. B. (2001). Partner violence and street violence among urban adolescents: Do the same family factors relate? *Journal of Research on Adolescence*, 11(3), 273-295. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.00013>

Gottlieb, B. H., & Bergen, A. E. (2010). Social support concepts and measures. *Journal of Psychosomatic Research*, 69(5), 511-520. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2009.10.001>

Grych, J. H., & Kinsfogel, K. M. (2010). Exploring the role of attachment style in the relation between family aggression and abuse in adolescent dating relationships. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 19(6), 624-640. <https://doi.org/10.1080/10926771.2010.502068>

Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M. J., & Hidalgo, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21(4), 233-244. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PE-DIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>

Gumucio S. (2011). *Recogida de datos. Métodos cuantitativos. Ejemplo de encuestas CAP (conocimientos, actitudes y prácticas)*. Médecins du Monde. https://issuu.com/medecinsdumonde/docs/mdm_guia_encuesta_cap_2011

Hanley, M. J., & O'Neill, P. (1997). Violence and commitment: A study of dating couples. *Journal of Interpersonal Violence*, 12(5), 685-703. <https://doi.org/10.1177/088626097012005006>

Harned, M. S. (2001). Abused women or abused men? An examination of the context and outcomes of dating violence. *Violence and Victims*, 16(3), 269-85. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.16.3.269>

Harrison, S. (2014). *La autoestima*. Ponce.

Hattie, J. (1992). *Self-concept*. Lawrence Erlbaum Associates.

- Hendrick, S. S. (1988). A generic measure of relationship satisfaction. *Journal of Marriage and the Family*, 50(1), 93-98. <https://doi.org/10.2307/352430>
- Hokoda, A., Galván, D. B., Malcarne, V. L., Castañeda, D. M., & Ulloa, E. (2007). An exploratory study examining teen dating violence, acculturation and acculturative stress in Mexican-American adolescents. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 14(3), 33-49. https://doi.org/10.1300/J146v14n03_03
- Hokoda, A., Ramos-Lira, L., Vilhauer, K., Ruíz, S., Malcarne, V. M., & Duque, M. (2006). Reliability of translated measures assessing dating violence among Mexican adolescents. *Violence and Victims*, 21(1), 117-127. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.21.1.117>
- Holman, A. (2012). *Encuestas de conocimientos, actitudes y prácticas en el ámbito de la protección de la infancia*. Save the Children. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4021_d_Encuestas_CAP_SaveChildren.pdf
- Howard, D. E., & Qi Wang, M. (2003). Risk procedures of adolescent girls who were victims of dating violence. *Adolescence*, 38(149), 1-14. <https://link.gale.com/apps/doc/A103381757/AONE?u=anon~f50a8a26&sid=googleScholar&xid=c5f4f82d>
- Jara, M., & Ferrer, S. (2005). Genética de la Violencia. *Revista Chilena de Neuro-psiquiatría*, 43(3), 188-200. <https://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v43n3/art03.pdf>
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. Organización Mundial de la Salud.
- Kuri, S., Islas, V. P., & Córdova-Alcaráz, A. J. (2007). Factores familiares y de pares asociados al consumo de drogas en estudiantes de educación media. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 9(1), 159-186. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80290108>
- Lannoy, S., Duka, T., Carbia, C., Billieux, J., Fontesse, S., Dormal, V., Gierski, F., López-Caneda, E., Sullivan, E. V., & Maurage, P. (2021). Emotional processes in binge drinking: A systematic review and perspective. *Clinical Psychology Review*, 84, 101971. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2021.101971>
- Larson, M. L., & Bahr, H. M. (1980). The dimensionality of marital role satisfaction. *Journal of Marriage and Family*, 42(1), 45-55. <https://doi.org/10.2307/351932>

- Leadbeater, B. J., Banister, M. E., Ellis, W., & Yeung, E. (2008). Victimization and relational aggression in adolescent romantic relationships: the influence of parental and peer behaviors, and individual adjustment. *Journal of Youth & Adolescence*, 37(3), 359-372. <https://doi.org/10.1007/s10964007-9269-0>
- Lee, C., & Wong, J. S. (2020). Examining the effects of teen dating violence prevention programs: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Experimental Criminology*, 18, 1-40. <https://doi.org/10.1007/s11292-020-09442-x>
- Leen, E., Sorbring, E., Mawer, M., Holdsworth, E., Helsing, B. & Bowen, E. (2013). Prevalence, dynamic risk factors and the efficacy of primary interventions for adolescent dating violence: An international review. *Aggression and Violent Behavior*, 18, 159-174. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.11.015>
- López del Pino, C., Buron, A. S., Fernández-Martín, M. P., & Tapia, L. R. (2009). *Propiedades psicométricas del cuestionario AQ aplicado a población adolescente*. <http://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/174/C00041416.pdf?sequence=1>
- López G. E. (2004). La figura del agresor en la violencia de género: características personales e intervención. *Papeles del Psicólogo*, 25(88), 31-38. <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=1160>
- Lormand, D. K., Markham, C. M., Peskin, M. F., Byrd, T. L., Addy, R. C., Baumler, E., & Tortolero, S. R. (2013). Dating violence among urban, minority, middle school youth and associated sexual risk behaviors and substance use. *Journal of School Health*, 83(6), 415-421. <https://doi.org/10.1111/josh.12045>
- Luengo, J. A. (2014). *Cyberbullying: prevenir y actuar*. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
- Machimbarrena, J., Calvete, E., Fernández-González, L., Álvarez-Bardón, A., Álvarez-Fernández, L., & González-Cabrera, J. (2018). Internet risks: An overview of victimization in cyberbullying, cyber dating abuse, sexting, online grooming and problematic internet use. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(11), 2471. <https://doi.org/10.3390/ijerph15112471>
- Madolell, R., Gallardo, M. Á., & Alemany, I. (2020). Los estereotipos de género y las actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto

- multicultural. *Profesorado*, 24(1), 284-303. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8148>
- Malik, S., Sorenson, S., & Aneshensel, C. (1997). Community and dating violence among adolescents: perpetration and victimization. *Journal of Adolescent Health*, 21(5), 291-302. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(97\)00143-2](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(97)00143-2)
- Marengo, M. (2014). *Los celos en la pareja*. Autores de Argentina.
- Marsellach-Umbert, G. (1992). *La autoestima*. Ciudad Futura.
- Martínez, J. A., & Rey, C. A. (2014). Prevención de violencia en el noviazgo: una revisión de programas publicados entre 1990 y 2011. *Pensamiento Psicológico*, 12(1), 117-132. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI12-1.pvnr>
- Martínez, J. A., Vargas, R., & Novoa, M. (2016). Relación entre la violencia en el noviazgo y observación de modelos parentales de maltrato. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 10(1), 101-112. <https://doi.org/10.21500/19002386.2470>
- Martínez, L. B., Arranz, M. V., & Aguado, G. D. (2008). *Habilidades de comunicación: programa de entrenamiento*. Universidad Autónoma de Madrid.
- McDowell, J., & Hostetler, B. (2006). *Manual para consejeros de jóvenes*. Mundo Hispano. <https://bit.ly/3CGeqlU>
- McGinn, L. K., & Sanderson, W. C. (2001). What allows cognitive behavioral therapy to be brief: Overview, efficacy, and crucial factors facilitating brief treatment. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 8(1), 23-37. <https://doi.org/10.1093/clipsy.8.1.23>
- Méndez, F., Rivera, S., Reyes, L. I., Flores, M. M., & Lucio, M. E. (2018). Inventario Multidimensional de Noviazgo para Adolescentes (IMNOV-A). *Acta de Investigación Psicológica*, 8(3), 63-75. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2018.3.07>
- Mendoza, L. A., Claros, D. I., & Peñaranda, C. B. (2016). Actividad sexual temprana y embarazo en la adolescencia: estado del arte. *Revista Chilena de Obstetricia y Ginecología*, 81(3), 243-253. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262016000300012>
- Meng, J., Martínez, L., Holmstrom, A., Chung, M., & Cox, J. (2016). Research on social networking sites and social support from 2004 to 2005: A narrative review and directions for future research. *Cyberpsychology*, 20(1), 44-51. <http://doi.org/10.1089/cyber.2016.0325>

- Mihalic, S. W., & Elliot, D. (1997). A social learning theory model of marital violence. *Journal of Family Violence*, 12(1), 21-47. <https://doi.org/10.1023/A:1021941816102>
- Ministerio de Educación Nacional (2020). *Estándares básicos de competencias ciudadanas: Formar para la ciudadanía sí es posible*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf4.pdf
- Morales-Quizhpi, J., Palacios-Madero, M. D., Conforme-Zambrano, E. G., & Arpi-Peñalosa, N. (2021). Autoconcepto del adolescente según sus características sociodemográficas y de los progenitores. *Maskana*, 12(1), 16-25. <https://doi.org/10.18537/mskn.12.01.02>
- Muñoz, M., González, P., & Fernández, L. (2016). *Programa Previo. Prevenir en las relaciones de noviazgo*. Pirámide.
- Muñoz-Maya, B., Ortega, F., & Sánchez, V. (2013). El DaVi-PoP: un programa de prevención de violencia en el cortejo y las parejas adolescentes. *Apuntes de Psicología*, 31, 215-224. <https://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/324/298>
- Muñoz-Rivas, M. J., Gámez-Guadix, M., Graña, J. L., & Fernández, L. (2010). Violencia en el noviazgo y consumo de alcohol y drogas ilegales entre adolescentes y jóvenes españoles. *Adicciones*, 22(2), 125-134. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.201>
- Muñoz-Rivas, M. J., González, P., Fernández, L., Sebastián, J., Peña, M., & Perol, O. (2010). *Validación de un programa de prevención de la violencia en las relaciones de noviazgo de jóvenes y adolescentes*. <https://www.inmujeres.gob.es/areasTematicas/estudios/serieEstudios/docs/validacionProgrPrevenViolen.pdf>
- Muñoz-Rivas, M. J., Graña, J. L., O'Leary, K. D., & González, M. P. (2007). Aggression in adolescent dating relationships: Prevalence, justification, and health consequences. *Journal of Adolescent Health*, 40(4), 298-304. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.11.137>
- Muñoz-Rivas, M. J., Redondo, N., & Ronzón, R. (2019). Prevención de la violencia en parejas jóvenes: Evaluando el Programa PREVIO. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(3), 1-6. <http://dx.doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.2.1>
- Murphy, C., & Cascardi, M. (1999). Psychological abuse in marriage and dating relationships. En R. L. Hampton (Ed.), *Family violence: Prevention and treatment*. Vol. 1 (pp. 198-226). SAGE Publications. <https://www.doi.org/10.4135/9781452231983.n8>

- Murphy, C. M., & Hoover, S. A. (1999). Measuring emotional abuse in dating relationships as a multifactorial construct. *Violence and Victims, 14*(1), 39-53. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.14.1.39>
- Niolon, P. (2021). Introduction to a Special Section on the Effects of the Dating Matters Model on Secondary Outcomes: Results from a Comparative Effectiveness Cluster Randomized Controlled Trial. *Prevention Science, 22*, 145-149. <https://doi.org/10.1007/s11121-020-01187-3>
- O'Keefe, M. (1997). Predictor of dating violence among high school students. *Journal of Interpersonal Violence, 12*(4), 546-568. <https://doi.org/10.1177/088626097012004005>
- Ocampo, L. E. (2015). Autoestima y adaptación en víctimas de maltrato psicológico por parte de la pareja. *Psicología desde El Caribe, 32*(1), 145-168. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/5204/6837>
- Olson, D. H., Russell, C. S., & Sprenkle, D. H. (1983). Circumplex model of marital and family systems: VI. Theoretical update. *Family Process, 22*(1), 69-83. <https://doi.org/10.1111/j.15455300.1983.00069.x>
- Oogarah-Pratap, B., Bhoola, A., Ramma, Y. (2020). Stage Theory of Cognitive Development—Jean Piaget. En B. Akpan & T. Kennedy (Eds.), *Science Education in Theory and Practice* (pp 133-148). Springer Texts in Education. https://doi.org/10.1007/978-3-030-43620-9_10
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Sexual and reproductive health core competencies in primary care*. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44507/9789241501002_eng.pdf;jsessionid=69E590022D247739AE2A7309393A45CB?sequence=1
- Organización Mundial de la Salud. (2014). *Informe sobre la situación mundial de la prevención de la violencia, 3*. www.who.int/violence_injury_prevention/violence/status_report/2014
- Organización Mundial de la Salud. (2017). *Desarrollo en la adolescencia*. http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Género y salud*. <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/gender>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/newsroom/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>

- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Salud del adolescente y el joven adulto*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions>
- Organización Panamericana de la Salud. (2014). *Atención de salud para mujeres sometidas a violencia de pareja íntima o violencia sexual: Manual clínico*. Organización Mundial de la Salud. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/31381/OPSFGL16016-spa.pdf>
- Organización Panamericana de la Salud. (2021). *Salud integral de los y las adolescentes*. <https://bit.ly/CVOPS-Salud-Integral-Adolescentes>
- Organización Panamericana de la Salud, & World Association of Sexology. (2000). *Promotion of sexual health: Recommendation for action*. <http://www.paho.org/english/hcp/hca/promotionsexualhealth.pdf>
- Orgilés, M., Samper, D., Fernández-Martínez, I., & Espada, J. P. (2017). Depresión en preadolescentes españoles: diferencias en función de variables familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(2), 129-134. <https://www.revistapcna.com/sites/default/files/17-06.pdf>
- Orjuela, C., Marín, H., & Grisales, Y. (2019). *Programa para promover regulación emocional en población adulta* [Trabajo de Grado de Especialización, Universidad del Bosque]. DSpace 7. https://repositorio.unbosque.edu.co/bitstream/handle/20.500.12495/2592/Orjuela_Cruz_Camila_Del_Pilar_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Palmetto, N., Davidson, L. L., Breitbart, V., & Rickert, V. I. (2013). Predictors of physical intimate partner violence in the lives of young women: Victimization, perpetration, and bidirectional violence. *Violence and Victims*, 28(1), 103-121. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.28.1.103>
- Pascual, A., Conejero, S., & Etxebarria, I. (2016). Coping strategies and emotion regulation in adolescents: Adequacy and gender differences. *Ansiedad y Estrés*, 22(1), 1-4. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2016.04.002>
- Peña, F., Rojas-Solís, J., & García-Sánchez, P. (2018). Uso problemático de internet, cyberbullying y ciber-violencia de pareja en jóvenes universitarios. *Diversitas*, 14(2), 205-219. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0002.01>
- Polaino-Lorente, A. (2011). *Familia y autoestima*. Ariel.
- Pons, J., & Buelga, S. (2011). Factores asociados al consumo juvenil de alcohol: una revisión desde una perspectiva psicosocial y ecológica. *Psychosocial Intervention*, 20(1), 75-94. <https://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n1a7>

- Póo, A., & Vizcarra, M. (2011). Diseño, implementación y evaluación de un programa de prevención de la violencia en el noviazgo. *Terapia Psicológica*, 29(2), 213-223. <http://dx.doi.org/10.4067/S071848082011000200008>
- Porrúa, C., Rodríguez-Carballeira, A., Almendros, C., Escartín, J., Martín-Peña, J., & Saldaña, O. (2010). Análisis de las estrategias de abuso psicológico en la violencia de pareja. *Información Psicológica*, 99, 53-63. <http://www.informaciopsicologica.info/OJSFiles/journals/1/articles/148/public/148493-1-PB.pdf>
- Price, E. L., & Byers, S. (1999). The attitudes towards dating violence scales: development and initial validation. *Journal of Family Violence*, 14(4), 351-375. <https://doi.org/10.1023/A:1022830114772>
- Prieto, B. (s. f.). *16 dinámicas de presentación (para niños y para adultos)*. <https://medicoplus.com/ciencia/dinamicas-presentacion>
- Profamilia. (2018). *Determinantes del embarazo en adolescentes en Colombia: Explicando las causas de las causas*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/informe-determinantes-sociales-embarazo-en-adolescente.pdf>
- Proyectamos Colombia (2015). *Segunda medición sobre la tolerancia social e institucional de las violencias contra las mujeres*. <http://www.equidadmujer.gov.co/ejes/Documents/Segunda-medicion-estudio-tolerancia-violencias-contra-mujeres.pdf>
- Pueyo, A. A. (2009). La predicción de la violencia contra la pareja. Diseñar-te-Goaprint.
- Puyana, Y., & Bernal, M. (2001). *Módulo cuatro de autoformación de Haz paz: Reflexiones sobre violencia de pareja y relaciones de género*. Coordinadora.
- Ramisetty-Mikler, S., Goebert, D., Nishimura, S., & Caetano, R. (2006). Dating violence victimization: Associated drinking and sexual risk behaviors of Asian, Native Hawaiian, and Caucasian high school students in Hawaii. *The Journal of School Health*, 76(8), 423-429. <https://doi.org/10.1111/j.17461561.2006.00136.x>
- Rapoza, K. A., & Baker, A. T. (2008). Attachment style, alcohol, and childhood experience of abuse: An analysis of physical violence in dating couples. *Violence and Victims*, 23(1), 52-65. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.23.1.52>

- Real Academia Española (2022). *Satisfacción*. <https://dle.rae.es/satisfacci%C3%B3n>
- Redondo, J., Luzardo, M., García, K. L., & Inglés, C. J. (2017). Malos tratos durante el noviazgo en jóvenes universitarios: diferencias de sexo. *I+D Revista de Investigaciones*, 9(1), 59-69. <https://www.udi.edu.co/revistainvestigaciones/index.php/ID/article/view/115/126>
- Redondo, J., Rey, C. A., Moreno, J. H., & Luzardo, M. (2021). Validación colombiana del Inventario de Violencia en las Relaciones de Pareja en Adolescentes (CADRI). *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 1(58), 141-152. <https://doi.org/10.21865/RIDEP58.1.12>
- Reidy, D., Holland, K., Cortina, K., Ball, B., & Rosenbluth, B. (2017). Evaluation of the Expect Respect Support Group program: A violence prevention strategy for youth exposed to violence. *Preventive Medicine*, 100, 235-242. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2017.05.003>
- República de Colombia (2008). *Ley 1257 del 4 de diciembre de 2008, "Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres"*. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1257_2008.html
- Rey, C. A. (2009). Maltrato en el noviazgo de tipo físico, psicológico, emocional, sexual y económico: Un estudio exploratorio. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(2), 27-36. <https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/275>
- Rey, C. A. (2013). Prevalencia y tipos de maltrato en el noviazgo en adolescentes y adultos jóvenes. *Terapia Psicológica*, 31(2), 143-154. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082013000200001>
- Rey, C. A., & Martínez, J. A. (2018). *Violencia en el noviazgo: Evaluación, prevención e intervención de los malos tratos en parejas jóvenes*. Manual Moderno.
- Rey, C. A., Ocampo, E. M., Martínez, J. A., & Bolívar, Y. (2023). Evaluación de un programa para la prevención de la violencia en el noviazgo en la adolescencia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 19(2). <https://doi.org/10.15332/22563067>
- Reyes, M. A., & Tena, E. A. (2016). Regulación emocional en la práctica clínica. Una guía para terapeutas. Manual Moderno.
- Riggs, D. S., & O'Leary, K. D. (1989). A theoretical model of courtship aggression. En M. A. Pirog-Good & J. E. Stets (Eds.), *Violence in dating relationships: Emerging social issues* (pp. 53-71). Praeger Publishers.

- Riggs, D. S., & O'Leary, K. D. (1996). Aggression between heterosexual dating partners. *Journal of Interpersonal Violence, 11*(4), 519-540. <https://doi.org/10.1177/088626096011004005>
- Ríos, J. A. (1994). *Manual de orientación y terapia familiar*. Instituto de Ciencias del Hombre.
- Rodgers, R. F., & Rousseau, A. (2022). Social media and body image: Modulating effects of social identities and user characteristics. *Body image, 41*, 284-291. <https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2022.02.009>
- Rodríguez, L., Antuña, M. A., & Rodríguez, F. J. (2001). Psicología y violencia doméstica: Un nuevo reto hacia un viejo problema. *Acta Colombiana de Psicología, 6*, 67-76. <https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/581>
- Rosenbluth, B. (2002). *Expect Respect: A School-Based Program Promoting Safe & Healthy Relationships for Youth*. National Resource Center on Domestic Violence. https://vawnet.org/sites/default/files/materials/files/2016-09/NRC_Expect-full.pdf
- Rubio-Garay, F., Carrasco, M. A., Amor, P. J., & López-González, M. A. (2015). Factores asociados a la violencia en el noviazgo entre adolescentes: una revisión crítica. *Anuario de Psicología Jurídica, 25*(1), 47-56. <https://doi.org/10.1016/j.apj.2015.01.001>
- Rubio-Garay, M., López-González, M. A., Carrasco, M. A., & Amor, P. J. (2017). Prevalencia de violencia en el noviazgo: Una revisión sistemática. *Papeles del Psicólogo, 38*(2), 135-147. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2831>
- Sánchez-Villena, A. R., Fuente-Figuerola de la, V., & Ventura-León, J. (2021). Modelos factoriales de la Escala de Autoestima de Rosenberg en adolescentes peruanos. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 26*(1), 47-55. <https://doi.org/10.5944/rppc.26631>
- Sarquis, C. (1995). *Introducción al estudio de la pareja humana*. Universidad Católica de Chile.
- Shen, A. C. T., Chiu, M. Y. L., & Gao, J. X. (2012). Predictors of dating violence among Chinese adolescents: The role of gender-role beliefs and justification of violence. *Journal of Interpersonal Violence, 27*, 1066-1089. <https://doi.org/10.1177/0886260511424497>
- Sherbourne, C. D., Meredith, L. S., Rogers, W., & Ware, J. E. (1992). Social support and stressful life events: Age differences in their effects on heal-

- th-related quality of life among the chronically ill. *Quality of Life Research*, 1(4), 235-246. <https://doi.org/10.1007/BF00435632>
- Shorey, R. C., Stuart, G. L., & Cornelius, T. L. (2011). Dating violence and substance use in college students: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 16(6), 541-550. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2011.08.003>
- Silva, J. (2005). Regulación emocional y psicopatología: El modelo de: vulnerabilidad/resiliencia. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 43(3). <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-92272005000300004>
- Sistema Integrado de Información sobre Violencias de Género (2016). *Marco normativo, conceptual y operativo*. <https://n9.cl/i16ku>
- Spielberger, C. (2001). *Inventario de Expresión de Ira como Estado y Rasgo STAXI II*. TEA.
- Sternberg, R. (1989). *El triángulo del amor*. Paidós
- Swart, L. A., Seedat, M., Stevens, G., & Ricardo, I. (2002). Violence in adolescents' romantic relationships: Findings from a survey amongst school-going youth in a South African community. *Journal of Adolescence*, 25(4), 385-395. <https://doi.org/10.1006/jado.2002.0483>
- Temple, J. R., Le, V. D., Muir, A., Goforth, L., & McElhany, A. L. (2013). The Need for School-Based Teen Dating Violence Prevention. *Journal of Applied Research on Children: Informing Policy for Children at Risk*, 4(1), 1-11. <http://digitalcommons.library.tmc.edu/childrenatrisk/vol4/iss1/4>
- Tirapu, J., García, A., Luna, P., Verdejo, A., & Ríos. M. (2012). Corteza prefrontal, funciones ejecutivas y regulación de la conducta. En J. Tirapu, A. García, M. Ríos & A. Ardila (Eds.), *Neuropsicología de la corteza prefrontal y las funciones ejecutivas* (pp. 87-117). Viguera. <https://autismodiario.com/wp-content/uploads/2013/12/Neuropsicolog%C3%A1Da-de-la-corteza-prefrontal-y-las-funciones-ejecutivas-y-Conducta.pdf>
- Toplu-Demirtaş, E., Öztemür, G., & Fincham, F. D. (2020). Perceptions of Dating Violence: Assessment and Antecedents. *Journal of Interpersonal Violence*, 37(1-2). <https://doi.org/10.1177/0886260520914558>
- Vargas, M., & Muñoz, M. (2013). La regulación emocional: Precisiones y avances conceptuales desde la perspectiva conductual. *Psicología USP*, 24(2), 225-240. <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/63405/66148>

- Villalobos, F. H., Díaz, O. O., & Bernal, L. C. (2005). *Manual de funcionamiento del taller de técnicas para el manejo del estrés* [Manuscrito no publicado]. Servicio de Atención Psicológica, Universidad Nacional de Colombia.
- Villegas-Pantoja, M., Guzmán-Facundo, F., Alonso-Castillo, M., Moral, J., & López-García, K. (2018). Parenting behaviors and their relationship with alcohol involvement in Mexican teenagers and young adults. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 27(4), 227-237. <https://doi.org/10.1080/1067828X.2018.1455612>
- Warkentin, J. B. (2008). *Dating violence and sexual assault among college men: Co-occurrence, predictors, and differentiating factors* [Tesis de Doctorado, College of Arts and Sciences of Ohio University]. Electronic Theses & Dissertations Center. https://etd.ohiolink.edu/apexprod/rws_etd/send_file/send?accession=ohiou1199377666&disposition=
- Wekerle, C., & Wolfe, D. A. (1999). Dating violence in mid-adolescence: Theory, significance, and emerging prevention initiatives. *Clinical Psychology Review*, 19(4), 435-456. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(98\)00091-9](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(98)00091-9)
- Whitaker, D., Rosenbluth, B., Valle, L., & Sanchez, E. (2004). Expect Respect: A school-based intervention to promote awareness and effective responses to bullying and sexual harassment. En D. L. Espelage, & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention* (pp. 327-350). Lawrence Erlbaum. https://www.researchgate.net/publication/285465904_Expect_Respect_A_school-based_intervention_to_promote_awareness_and_effective_responses_to_bullying_and_sexual_harassment/link/5fabd80c92851cf7dd0df4a3/download
- White, H. R., & Widom, C. S. (2003). Intimate partner violence among abused and neglected children in young adulthood: The mediating effects of early aggression, antisocial personality, hostility and alcohol problems. *Aggressive Behavior*, 29(4), 332-345. <https://doi.org/10.1002/ab.1007>
- Wincentak, K., Connolly, J., & Card, N. (2017). Teen dating violence: A meta-analytic review of prevalence rates. *Psychology of Violence*, 7(2), 224-241. <https://doi.org/10.1037/a0040194>
- Wolfe, D., Crooks, C. V., Chiodo, D., Hughes, R., & Ellis, W. (2012). Observations of adolescent peer resistance skills following a classroom-based healthy relationship program: A post-intervention comparison. *Pre-*

- vention Science*, 13(2), 196-205. <https://doi.org/10.1007/s11121-011-0256-z>
- Wolfe, D., Crooks, C., & Hughes, R. (2011). La Cuarta R: un programa escolar de prevención de la violencia en las relaciones de pareja en la adolescencia. *Psychosocial Intervention*, 20(2), 193-200. <https://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n2a7>
- Wolfe, D., Crooks, C., Jaffe, P., Chiodo, D., Hughes, R., Ellis, W., Stitt, L., & Donner, A. (2009). A universal school-based program to prevent adolescent dating violence: A cluster randomized trial. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*, 163, 693-699. <https://doi.org/doi:10.1001/archpediatrics.2009.69>
- Wolfe, D., Scott, K., Reitzel-Jaffe, D., Wekerle, C., Grasley, C., & Straatman, A. L. (2001). Development and validation of the Conflict in Adolescent Dating Relationships Inventory. *Psychological Assessment*, 13(2), 277-293. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.13.2.277>
- Wu, C. S. T., Wong, H. T., Yu, K. F., Fok, K. W., Yeung, S. M., Lam, C. H., & Liu, K. M. (2016). Parenting approaches, family functionality, and internet addiction among Hong Kong adolescents. *BMC Pediatrics*, 16(1), 1-10. <https://doi.org/10.1186/s12887-016-0666-y>
- Yu, R., Pepler, D. J., Bongardt van de, D., Josephson, W. L., & Connolly, J. (2018). Internalizing symptoms and dating violence perpetration in adolescence. *Journal of Adolescence*, 69, 88-91. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.09.008>
- Zweig, J. M., Dank, M., Yahner, J., & Lachman, P. (2013). The rate of cyber dating abuse among teens and how it relates to other forms of teen dating violence. *Journal of Youth and Adolescence*, 42(7), 1063-1077. <https://doi.org/10.1007/s10964-013-9922-8>

Apéndice A. Formato de consentimiento informado

Yo: _____, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número _____ de _____, manifiesto a través de este documento, que acepto participar voluntariamente como asistente del programa sobre la gestión de las relaciones de pareja en la adolescencia “*Me Quiero, Te Quiero*”, cual se describe a continuación:

Objetivo del programa

Promover entre los participantes conocimientos, actitudes y habilidades para la conformación de relaciones de pareja sanas y libres de violencia.

Equipo de trabajo

El equipo lo conforman: [consignar aquí los nombres y responsabilidades o cargos de los integrantes del equipo de trabajo].

Características generales del programa

El programa consta de ocho sesiones que se realizan con los estudiantes y dos sesiones con sus padres y profesores, cada una de las cuales dura una hora y media. Se realizarán dos sesiones semanales en el horario de _____, por lo que el programa tendrá una duración aproximada de un mes y una semana. Su realización fue autorizada previamente por la institución educativa. Para el desarrollo del programa se mantendrán las debidas medidas de bioseguridad. Es responsabilidad del participante portar los elementos personales de protección correspondientes. En el caso de que se establezca una cuarentena obligatoria, el programa se desarrollará de manera virtual.

Participación voluntaria

La participación en el programa es voluntaria. El participante puede retirarse del mismo cuando lo desee y esa decisión no le generará ninguna

consecuencia a nivel institucional o académico, aunque el equipo le solicitará los motivos de dicho retiro.

Confidencialidad

La información suministrada por el participante durante el desarrollo del programa será confidencial, de acuerdo con lo establecido en la Ley 1090 de 2006, que rige el ejercicio de la profesión de psicología en Colombia.

Reserva de la información

Los datos personales ofrecidos por el participante para vincularse y participar en el programa no serán compartidos con personas diferentes a los integrantes del grupo de trabajo, de conformidad con la Ley 1581 de 2021, de protección de datos personales (Ley de Habeas Data).

En constancia de lo anterior, se firma el presente documento, en la ciudad de _____, el día _____, del mes _____ de _____,

Firma

Firma del supervisor del programa

Nombre _____

Nombre _____

C. C. ___ C. E. ___ No. _____ de _____

C. C. ___ C. E. ___ No. _____ de _____

Apéndice B. Formato de consentimiento informado menor de edad

Nosotros: _____, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número

_____ de _____, en calidad de progenitor(a) __ tutor(a) legal __, y _____, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número _____ de _____, en calidad de progenitor(a) __ tutor(a) legal __, del(a) menor _____, deseamos(o) manifestar a través de este documento, que aceptamos(o) la participación voluntaria de nuestro(mi) hijo(a) en calidad de asistente del programa sobre la gestión de las relaciones de pareja en la adolescencia "*Me Quiero, Te Quiero*", cual se describe a continuación:

Objetivo del programa

Promover entre los participantes conocimientos, actitudes y habilidades para la conformación de relaciones de pareja sanas y libres de violencia.

Equipo de trabajo

El equipo lo conforman: [consignar aquí los nombres y responsabilidades o cargos de los integrantes del equipo de trabajo].

Características generales del programa

El programa consta de ocho sesiones que se realizan con los estudiantes y dos sesiones con sus padres y profesores, cada una de las cuales dura una hora y media. Se realizarán dos sesiones semanales en el horario de _____, por lo que el programa tendrá una duración aproximada de un mes y una semana. Su realización fue autorizada previamente por la institución educativa. Para el desarrollo del programa se mantendrán las debidas medidas de bioseguridad. Es responsabilidad del participante portar los elementos personales de protección correspondientes. En el

caso de que se establezca una cuarentena obligatoria, el programa se desarrollará de manera virtual.

Participación voluntaria

La participación en el programa es voluntaria. El participante puede retirarse del mismo cuando lo desee y esa decisión no le generará ninguna consecuencia a nivel institucional o académico, aunque el equipo le solicitará los motivos de dicho retiro.

Confidencialidad

La información suministrada por el participante durante el desarrollo del programa será confidencial, de acuerdo con lo establecido en la Ley 1090 de 2006, que rige el ejercicio de la profesión de psicología en Colombia.

Reserva de la información

Los datos personales ofrecidos por el participante para vincularse y participar en el programa no serán compartidos con personas diferentes a los integrantes del grupo de trabajo, de conformidad con la Ley 1581 de 2021, de protección de datos personales (Ley de Habeas Data).

Este consentimiento no inhibe el derecho que tiene nuestro (mi) hijo(a) de ser informado(a) suficientemente y comprender los puntos mencionados previamente y a ofrecer su consentimiento informado para participar en el programa de manera libre y espontánea, por lo que entiendo que la ausencia de su firma en este formato significa que no consiente su participación.

En constancia de lo anterior, firmamos(o) el presente documento, en la ciudad de _____, el día _____, del mes _____ de _____.

Firma

Nombre _____

C. C. __ C. E. __ No. _____ de _____

Firma

Nombre _____

C. C. __ C. E. __ No. _____ de _____

Firma del(a) menor de edad

Nombre _____

T. I. No. _____ de _____

Supervisor del programa

Nombre _____

C. C. __ C. E. __ No. _____ de _____

Apéndice C. Hoja de compromiso

Yo, _____, C.C. ____ T. I. ____ No. _____ de _____, en uso de mis facultades mentales y entendiendo el propósito, la forma de realización y beneficios del programa sobre la gestión de las relaciones de pareja en la adolescencia “*Me Quiero, Te Quiero*”, doy mi consentimiento de manera libre y espontánea para ser participante del mismo, conforme a las siguientes cláusulas:

Cláusulas

1. El programa está conformado por doce sesiones, de aproximadamente dos horas cada una y será desarrollado durante aproximadamente un mes y medio por un equipo conformado por _____
_____.
2. El programa no tendrá ningún precio para los participantes.
3. Al inicio de cada sesión se explicará su objetivo.
4. Durante la ejecución del programa, me comprometo a guardar unas normas de comportamiento, las cuales se detallan a continuación:
 - Asistir a la hora citada de cada encuentro.
 - Completar las actividades designadas para cada encuentro y las asignaciones para realizar fuera de este.
 - Mantener una actitud cordial y respetuosa con facilitadores y otros participantes.
 - Cuidar y respetar los espacios designados para las sesiones. Se prohíbe fumar, consumir alimentos y bebidas alcohólicas en estos lugares.
 - Abstenerse de asistir bajo efectos de alcohol o drogas.
 - En caso de no poder asistir a un encuentro, notificarlo con al menos 12 horas de anticipación. La ausencia a tres encuentros conlleva la expulsión del programa.
 - Las amenazas verbales o actos violentos en las sesiones resultarán en

la expulsión inmediata del programa.

- Mantener en confidencialidad la información compartida por otros participantes en las sesiones.
- Valorar y respetar las opiniones de los otros participantes.
- Durante el transcurso del programa, aquellos en una relación no deben cometer actos de maltrato hacia su pareja. Si esto ocurre, deben informar al equipo del programa para recibir la orientación adecuada.

EL CUMPLIMIENTO DE ESTAS NORMAS ES INDISPENSABLE PARA EL ÉXITO DEL DESARROLLO DEL PROGRAMA. Conforme a lo expuesto anteriormente, firmo en [ciudad] _____ a los ____ días del mes de _____ de _____.

Firma

Firma del supervisor del programa

Nombre _____

Nombre _____

C. C. __ C. E. __ No. _____ de _____

C. C. __ C. E. __ No. _____ de _____

Apéndice D. Formato de preparación y reporte de sesión (bitácora)

FECHA: ___/___/___

SESIÓN: _____ TEMA: _____

OBJETIVO DE LA SESIÓN
ACTIVIDADES POR DESARROLLAR Y DURACIÓN
MATERIALES
DESARROLLO DE LA SESIÓN
OBSERVACIONES

Persona encargada:

Apéndice E. Certificado

Apéndice E
Certificado



"ME QUIERO, TE QUIERO"
PROGRAMA SOBRE LA GESTIÓN DE LAS RELACIONES DE PAREJA EN LA ADOLESCENCIA

CERTIFICADO

El equipo de trabajo del programa "Me quiero, te quiero", certifica que _____, identificado con el documento de identidad _____, cumplió satisfactoriamente con los objetivos del programa y podría orientar a otros(as) adolescentes a gestionar adecuadamente sus relaciones de pareja.

Se expide en _____, a los ____ días del mes de _____ de _____.

Atentamente,

[Nombre y cargo]
Líder del equipo de trabajo

[Nombre]
Rector o líder [Institución educativa o comunitaria]



Yolima Bolívar Suárez



Enfermera de la UPTC, especialista en Enfermería en Cuidado Crítico de la Pontificia Universidad Javeriana, magíster en Enfermería con énfasis en Salud Familiar de la Universidad Nacional de Colombia y doctora en Psicología de la Universidad de San Buenaventura Medellín. Profesora Asociada de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, donde ha sido directora de la Escuela de Enfermería, la Escuela de Posgrados de la Facultad de Ciencias de la Salud, del Centro de Gestión de la Investigación y Extensión (CIES) y decana encargada de la Facultad de Ciencias de la Salud. Es paracadémico de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y del Consejo Nacional de Acreditación. Líder del grupo de investigación Municipio Saludable por la Paz de la Escuela de Enfermería de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, categoría C en 2021. Sus líneas de investigación y artículos se relacionan con enfermedad crónica, política pública, salud familiar y violencia en el noviazgo.

yolima.bolivar@uptc.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-9621-2806>

Eliana Marcela Ocampo Rojas



Psicóloga de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, especialista en Educación Superior a Distancia de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, especialista en Evaluación y Diagnóstico Neuropsicológico de la Universidad San Buenaventura Bogotá y magíster en Neuropsicología Clínica de la misma institución. Docente de la Escuela de Psicología de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Ha sido docente de otras universidades de Colombia, así como de la Policía Nacional de Colombia. Integrante del grupo de investigación en Psicología Clínica y de la Salud, categorizado A1 en 2021. Autora de artículos publicados en revistas indexadas en temas relacionados con neuropsicología y violencia en el noviazgo.

eliana.ocampo@uptc.edu.co

<http://orcid.org/0000-0002-8579-6145>



“Este documento presenta el manual para la implementación del programa sobre la gestión de las relaciones de pareja en la adolescencia: “Me quiero, te quiero”, cuyo objetivo es promover entre los participantes conocimientos, actitudes y habilidades para la conformación de relaciones de pareja sanas y libres de violencia. De esta forma, se busca suplir la carencia de este tipo de programas a nivel nacional”.



Uptc[®]
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia
VIGILADA MINEREDUCACION

ISBN: 978-958-660-901-2



9 789586 609012