



ics
Universidad
de Navarra



Investigación en violencia de pareja adolescente

Informe de resultados y guía preventiva

VERSIÓN ACTUALIZADA Y AMPLIADA

**María Calatrava y Alfonso Osorio
(Coords.)**

Equipo de trabajo

AUTORES

María Calatrava

Investigadora del grupo “Infinity: Amor, Familia y Sexualidad”, Instituto Cultura y Sociedad, Universidad de Navarra.

Alfonso Osorio

Catedrático y Director del Departamento de Psicología, Universidad de Navarra.
Investigador principal del grupo “Infinity: Amor, Familia y Sexualidad”, Instituto Cultura y Sociedad, Universidad de Navarra.

Rafael Pérez-Araluce

Investigador posdoctoral del grupo “Infinity: Amor, Familia y Sexualidad”, Instituto Cultura y Sociedad, Universidad de Navarra.

Aranzazu Albertos

Profesora titular del Departamento de Educación, Universidad de Navarra.

Sarah Carrica-Ochoa

Profesora titular y Subdirectora del Departamento de Educación, Universidad de Navarra.

Cristina Lopez-del Burgo

Profesora titular de Medicina Preventiva y Salud Pública, Universidad de Navarra.

Janire Ruiz-Casedas

Investigadora predoctoral del grupo “Infinity: Amor, familia y sexualidad”, Instituto Cultura y Sociedad, Universidad de Navarra.

CON LA COLABORACIÓN DE

Los resultados presentados en esta guía son fruto de los proyectos “Determinantes de la Violencia de Pareja en adolescentes. Prevención desde el ámbito escolar” (PI18/01126) y “Análisis longitudinal de los determinantes de violencia de pareja en adolescentes españoles. Seguimiento del proyecto Yourlife” (PI22/00624), financiados por el Instituto de Salud Carlos III y cofinanciados por la Unión Europea (ERDF, ‘A way to make Europe’).

Agradecemos el apoyo del Instituto de Transferencia e Investigación (ITEI) de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR) en la edición de esta guía, que se enmarca en el proyecto colaborativo “Conductas de riesgo y factores en alumnos de Educación Secundaria” con código B23-002.

Edición: noviembre de 2025

CON LA FINANCIACIÓN DE



Índice

01	Introducción. ¿Por qué es importante abordar la violencia de pareja en adolescentes en la escuela?	p. 4
-----------	--	------

02	La violencia de pareja adolescente	p. 6
-----------	------------------------------------	------

03	Indicadores de la violencia de pareja	p. 8
-----------	---------------------------------------	------

3.1 Indicadores relacionados con el agresor potencial

3.2 Indicadores relacionados con la víctima potencial

04	Resultados de nuestro estudio	p. 15
-----------	-------------------------------	-------

4.1 Población abordada

4.2 Prevalencia de VPA

4.3 Factores asociados a la VPA

05	Recursos para la prevención de VPA en los centros escolares	p. 37
-----------	---	-------

5.1 Orientaciones generales

5.2 Trabajo con los alumnos

5.3 Actividades de prevención específica

5.4 Trabajar con las familias

06	Referencias	p. 64
-----------	-------------	-------

Anexo 1

	Resumen de contenidos (Versión abreviada de la guía de VPA)	p. 71
--	---	-------

1. Introducción

2. Indicadores conocidos relacionados con la VPA

3. Indicadores de riesgo y protección en adolescentes

4. Resultados del Estudio sobre la Violencia de Pareja en Adolescentes

Anexo 2

	Tabla resumen de recursos de prevención en centros escolares	p. 81
--	--	-------

01

Introducción

¿Por qué es importante abordar la violencia de pareja en adolescentes en la escuela?

La adolescencia es una etapa clave en la construcción de relaciones afectivas. Durante esta etapa, los jóvenes desarrollan sus primeras experiencias amorosas, lo que influye en su forma de entender el amor y las relaciones interpersonales en la vida adulta. La violencia en las parejas adolescentes puede tener graves consecuencias emocionales, académicas y sociales, afectando su bienestar y desarrollo personal.

La escuela es un espacio fundamental para la prevención, ya que los adolescentes pasan gran parte de su tiempo en este entorno. Desde el aula, se pueden generar espacios de reflexión, debate y aprendizaje sobre relaciones saludables, promoviendo actitudes de respeto, empatía y comunicación asertiva. La violencia en la pareja no siempre es evidente, y muchos jóvenes pueden normalizar conductas abusivas sin ser plenamente conscientes de ello. Por eso, es crucial que los docentes cuenten con herramientas para identificar, prevenir y abordar este problema.

Esta guía pretende orientarte y acompañarte en la prevención de la violencia en la pareja, un tema que puede generar preocupación, temor e incertidumbre. Sin embargo, abordar esta problemática es fundamental para construir relaciones sanas y libres de violencia. Comprender cómo se manifiestan las distintas formas de violencia en la pareja, identificar sus primeras señales y conocer sus consecuencias son pasos clave para la prevención.

A lo largo de esta guía, exploraremos los factores de riesgo y protección, los mitos que perpetúan la violencia y las estrategias para fomentar relaciones basadas en el respeto y la equidad. También encontrarás herramientas prácticas para detectar y actuar ante situaciones de violencia, así como recomendaciones para el acompañamiento y apoyo a quienes la viven. El objetivo es brindarte información clara y útil para prevenir, identificar y enfrentar la violencia en la pareja, promoviendo entornos seguros y saludables.

02

La violencia de pareja adolescente

La violencia de pareja adolescente (VPA) se define como el abuso físico, sexual o psicológico dentro de una relación afectiva en la adolescencia, ya sea de manera presencial o virtual (Centers for Disease Control and Prevention, 2021). De estas formas de violencia, la psicológica es la más común entre los jóvenes. Según una revisión de estudios en distintos países como EE.UU., Canadá, España y algunos países latinoamericanos, la prevalencia de la VPA psicológica (tanto sufrida como ejercida) varía entre el 4 % y el 97 %, la violencia física entre el 1 % y el 57 %, y la violencia sexual entre el 1 % y el 65 % (Rubio-Garay et al., 2017). Otra investigación centrada en EE.UU. señala que 1 de cada 5 adolescentes ha experimentado violencia física en su relación y 1 de cada 10 ha sido víctima de violencia sexual (Wincentak et al., 2017). La gran variabilidad en estas cifras se debe a diferencias en las muestras y herramientas utilizadas en los estudios.

También suelen observarse diferencias de género: las chicas tienden a reportar tasas más altas de perpetración de violencia física, mientras que los chicos reportan tasas más altas de perpetración de violencia sexual. En consecuencia, las chicas reportan tasas más altas de victimización sexual. En conclusión, tanto chicas como chicos pueden sufrir y ejercer violencia en sus relaciones de pareja (Aizpitarte et al., 2017), aunque la victimización es más común entre las chicas (Karsberg et al., 2018; Reidy et al., 2017). Además, se ha asociado la VPA con graves consecuencias, como lesiones físicas, problemas de salud mental, intentos de suicidio y comportamientos de riesgo como el consumo de alcohol y drogas (Foshee et al., 2013; Silverman, 2001). Por estas razones, la prevención de la violencia de pareja en la adolescencia es una prioridad.

Uno de los principales retos en la prevención es que los adolescentes sean capaces de identificar las conductas violentas. Un estudio realizado en España en 2015 encontró que 1 de cada 3 jóvenes consideraba “inevitables” o “aceptables” ciertas conductas de control, como vigilar los horarios de la pareja o impedirle ver a su familia y amistades, sin reconocerlas como formas de violencia (De Miguel Luken, 2015). Si bien las campañas de sensibilización son necesarias, hasta ahora han resultado insuficientes para erradicar la VPA. Para mejorar la prevención, es crucial analizar los factores de riesgo y protección, así como desarrollar protocolos y modelos de intervención adecuados (Hernández Jiménez, 2014).

El ámbito escolar es un espacio clave para la prevención, ya que permite el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que pueden ayudar a los adolescentes a evitar relaciones violentas. Sin embargo, los programas escolares actuales presentan limitaciones. Un metaanálisis sobre su efectividad reveló que, aunque la mayoría lograba sensibilizar a los estudiantes, no conseguían un cambio sostenido en su comportamiento, en gran parte porque no incluían un adecuado entrenamiento en habilidades clave como la gestión emocional, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos sin violencia (De La Rue et al., 2017).

En esta guía utilizaremos el término “violencia de pareja adolescente” (VPA), siguiendo la terminología más utilizada en la literatura científica. Aunque en ocasiones se emplean expresiones como “violencia de género” o “violencia doméstica”, estos términos pueden ser imprecisos para referirse a la violencia en parejas jóvenes que no conviven. Por otro lado, la VPA es un problema complejo que requiere estrategias de prevención efectivas y un enfoque integral para reducir su impacto en la adolescencia, que vaya más allá de las intervenciones educativas centradas únicamente en los estereotipos de género. Sus determinantes son múltiples y abarcan factores individuales, relacionales y sociales.

03

Indicadores de la violencia de pareja

En nuestro estudio hemos identificado varios elementos que suelen estar presentes en la violencia de pareja durante la adolescencia. Entre ellos se encuentran el sexo del agresor y de la víctima, la diferencia de edad en la pareja, los estereotipos de género, el consumo de alcohol y drogas, el inicio de la actividad sexual y la exposición a la pornografía. A continuación, exploraremos otros factores mencionados en distintas investigaciones.

3.1

Indicadores relacionados con el agresor potencial

3.1.1. El contexto

El entorno en el que crecen los adolescentes influye significativamente en su comportamiento dentro de una relación de pareja. El **entorno familiar** influye mucho en cómo los jóvenes se comportan en sus relaciones de pareja y en la manera en que enfrentan los conflictos que surgen en ellas. Se ha encontrado que aquellos jóvenes que han vivido en familias con constantes conflictos tienen más probabilidades de ejercer violencia y de recurrir a estrategias negativas para resolver problemas en sus relaciones (Cortés et al., 2009). Por el contrario, crecer en un **hogar emocionalmente estable** actúa como un factor protector, favoreciendo el desarrollo de relaciones más sanas (Hernández Jiménez, 2021).

El **estilo de crianza** también juega un papel clave. Un **estilo autoritario**, caracterizado por la falta de afecto y el uso frecuente de la crítica y la desaprobación, se ha relacionado con una mayor probabilidad de ejercer violencia en la pareja. Esto podría deberse a la dificultad que enfrentan estos jóvenes para regular sus emociones y manejar conflictos de manera adecuada (Cucci et al., 2019). En cambio, un **estilo de crianza positivo**, basado en el apoyo y la cercanía emocional con los padres reduce el riesgo de conductas violentas en el noviazgo (Garrido y Taussing, 2013; Rubio-Garay et al., 2015).

El **grupo de amigos** también influye en las relaciones de pareja. Se ha observado que los adolescentes que forman parte de grupos donde la agresión es común tienen más probabilidades de ser violentos en sus relaciones y de tener vínculos sentimentales de peor calidad (Ellis et al., 2013). Por otro lado, pertenecer a un **entorno social positivo**, con valores de respeto y apoyo, disminuye el riesgo de violencia en el noviazgo (Foshee et al., 2013). Además, quienes mantienen relaciones sanas con sus amigos desarrollan habilidades socioemocionales que les ayudan a gestionar mejor sus emociones y a fortalecer la intimidad en pareja (Connolly y Golberg, 1999).

Otro factor que influye en la violencia de pareja es el **estatus social** dentro del grupo de amigos. Se ha encontrado que tanto chicos como chicas pueden ser más propensos a ejercer violencia cuando ocupan una posición de mayor poder dentro de su entorno social, aunque en el caso de las mujeres este efecto parece ser más pronunciado (Foshee et al., 2013).

El **estrés psicosocial** también es un desencadenante importante. Un estudio encontró que los adolescentes que usan la violencia física en sus relaciones tienden a experimentar mayores niveles de estrés social (Rubio-Garay et al., 2015; Dosil et al., 2020).

El entorno escolar es otro aspecto a considerar. Se ha demostrado que quienes han sido víctimas o agresores en situaciones de acoso escolar tienen más probabilidades de ejercer o sufrir violencia en sus relaciones de pareja. En los chicos, haber sido víctima de **bullying** se asocia tanto con sufrir como con ejercer violencia en el noviazgo, mientras que, en las chicas, haber sido agresora en la escuela se relaciona con ser agresora en la pareja (López del Burgo et al., 2021).

Además, **experiencias traumáticas** en la infancia, como haber sido testigo de violencia en el hogar o en la comunidad, haber sufrido abuso sexual o haber estado expuesto a situaciones violentas en la escuela, pueden aumentar el riesgo de ejercer violencia en las relaciones de pareja (Rubio-Garay et al., 2015).

Por último, la **edad** también influye en la dinámica de la violencia en el noviazgo. Se ha observado que, a medida que los jóvenes crecen, la violencia física tiende a disminuir. Sin embargo, en el caso de la violencia sexual, se ha registrado un aumento en su perpetración con la edad, tanto en hombres como en mujeres (Gómez et al., 2014).

3.1.2. Factores cognitivos

Las creencias y actitudes sobre la violencia en las relaciones tienen un papel clave en el comportamiento violento entre adolescentes. En particular, **los estereotipos de género y las ideas sexistas** influyen en la forma en que los jóvenes perciben y justifican la violencia (Bonilla Algovia et al., 2017). Estas creencias tienden a disminuir con el tiempo a medida que los adolescentes avanzan en su educación, aunque se ha observado que entre los 15 y 16 años es cuando más se justifican los estereotipos de género (Rodríguez Martín et al., 2006; De la Osa Escudero et al., 2013).

Los adolescentes construyen estas ideas a lo largo de su proceso de socialización, influenciados por su entorno, incluyendo la familia, la comunidad y sus amistades. En estos espacios aprenden qué significa el amor, cómo debe ser una relación y asimilan mitos románticos que refuerzan ciertas dinámicas de poder dentro de la pareja (Cerretti y Navarro-Guzmán, 2018).

Los **estereotipos de género** no solo refuerzan la desigualdad entre hombres y mujeres, sino que también pueden predecir situaciones de violencia en el noviazgo. Los agresores los usan para justificar conductas de control y dominio, mientras que las víctimas, al creer en estos roles, pueden llegar a interpretar ciertas actitudes violentas como muestras de afecto o interés, normalizando así la violencia (Pozo Muñoz, 2021; Chung, 2005).

Por otro lado, **las actitudes sexistas** también están relacionadas con la violencia en las relaciones. Según Dosil et al. (2020), el sexismo hostil—una visión abiertamente negativa y discriminatoria hacia las mujeres—se vincula con la violencia emocional y verbal en el noviazgo. En cambio, el sexismo benévolo—que aparenta ser protector y positivo, pero refuerza la desigualdad—se asocia con la violencia física y con intentos de aislar a la pareja de su entorno social y familiar. Además, se ha observado que quienes sufren violencia emocional suelen puntuar más alto en actitudes sexistas, lo que sugiere que estas creencias pueden hacer que las víctimas sean más propensas a tolerar o justificar el maltrato (Dosil et al., 2020).

3.1.3. Factores emocionales

Las emociones juegan un papel clave en la violencia en las relaciones de pareja, especialmente en el caso de los agresores. **La falta de habilidades para manejar las emociones** puede generar dificultades para enfrentar situaciones complejas. Según un estudio de Dosil et al. (2020), quienes usan violencia relacional en sus parejas tienden a tener menos control emocional bajo presión, lo que indica una menor capacidad para manejar el estrés.

Otro aspecto importante es la **inteligencia emocional**, que también se ha estudiado en relación con la violencia en parejas adolescentes. La investigación de Estevez-Casellas et al. (2021) encontró que los adolescentes con menor inteligencia emocional—especialmente en habilidades como la empatía, la gestión del estrés y la adaptabilidad—eran más propensos a ejercer violencia.

En esta línea, el concepto de **“diferenciación del self”**, central en la Teoría Familiar Sistémica, propuesto por Bowen (1978), también está relacionado con la violencia de pareja. Este término se refiere a la madurez emocional de una persona, su capacidad para regular sus impulsos y mantener relaciones cercanas sin perder su autonomía. Los adolescentes con una baja diferenciación del self tienden a tener más conflictos interpersonales, a aislarse emocionalmente y a intentar controlar a sus parejas. Además, quienes reaccionan con más intensidad emocional son más propensos a comportamientos agresivos (Skowron et al., 2009).

Los **estilos de apego** también influyen en la violencia en el noviazgo. Quienes tienen un **apego ansioso**, marcado por el miedo al abandono, suelen incurrir en violencia emocional y verbal (Fernández-Fuertes et al., 2019). En cambio, los adolescentes con un **apego evitativo**, que buscan mantener distancia emocional, se han relacionado con casos de violencia sexual (Wardecker et al., 2020).

La ira y la hostilidad son otros factores emocionales clave. Se ha encontrado que altos niveles de ira están asociados con la violencia física y sexual en parejas adolescentes (Smith-Darden et al., 2017). Además, técnicas como el mindfulness pueden ayudar a reducir estos comportamientos violentos, especialmente en chicas, al mejorar su control de la ira (Shorey et al., 2014). También se ha visto que la hostilidad es un factor que predice la violencia digital en el noviazgo (Deans y Bhogal, 2019).

Los **celos** son otro elemento de riesgo. Un estudio en España (Perles et al., 2019) encontró que en las chicas, los celos están relacionados con violencia física leve y psicológica, mientras que en los chicos se vinculan más con agresiones digitales (Rodríguez-Domínguez et al., 2018). Muchas veces, los celos se interpretan erróneamente como una señal de amor, lo que puede llevar a justificar conductas violentas (Peña Atx et al., 2019).

Otros factores como **la autoestima y la empatía** también juegan un rol importante. Se ha observado que los agresores suelen tener una autoestima baja y falta de empatía, lo que los hace más propensos a usar la violencia (González-Ortega et al., 2008). En particular, aquellos que recurren a la violencia verbal-emocional suelen tener una autoestima más baja en comparación con quienes no lo hacen (Dosil et al., 2020). La empatía, por su parte, se asocia con conductas más prosociales y menos agresivas (Carlo et al., 2012).

Por último, algunos **trastornos psicológicos** pueden ser factores de riesgo en la violencia de pareja durante la adolescencia. Se ha encontrado que la depresión, la ansiedad (Yu et al., 2018), así como los trastornos de personalidad límite (Hines, 2008) y antisocial (White y Widom, 2003), pueden aumentar la probabilidad de comportamientos violentos en el noviazgo.

3.2

Indicadores relacionados con la víctima potencial

3.2.1. El contexto

El entorno en el que crecen las víctimas tiene un gran impacto en la violencia de pareja adolescente, y la familia juega un papel clave en este proceso. **Dentro del clima familiar**, se ha visto que las chicas que han presenciado episodios de violencia física en sus hogares tienen más probabilidades de sufrir violencia psicológica en sus relaciones (Moraga et al., 2019). Además, un estudio de Bonilla-Algovia y Rivas-Rivero (2020) encontró que quienes han sufrido maltrato infantil tienen un mayor riesgo de ser víctimas de violencia en el noviazgo.

Pero el entorno familiar no solo influye de forma negativa; también puede ser un factor de protección. Un **estilo de crianza positivo y afectuoso** ayuda a prevenir que los adolescentes sufran violencia en sus relaciones (Rivas et al., 2023). Asimismo, la **supervisión parental** y la imposición de **límites razonables** pueden reducir la posibilidad de que los hijos sean víctimas de violencia, incluso si están expuestos a situaciones de alto riesgo. En particular, un estudio realizado con jóvenes afroamericanos y latinos mostró que la supervisión de los padres y su actitud conservadora frente a la sexualidad eran factores protectores contra la victimización en el noviazgo (East y Hokoda, 2015).

Fuera del hogar, otros factores también influyen en el riesgo de sufrir violencia de pareja. Se ha encontrado que experiencias como el **acoso sexual** en la escuela, **haber sido víctima de violencia en relaciones anteriores o pertenecer a un grupo de amigos con antecedentes violentos** pueden aumentar aún más el riesgo de victimización que la propia violencia familiar (Gagné et al., 2005). Además, quienes han sido víctimas de bullying tienen una mayor probabilidad de experimentar violencia en sus relaciones de pareja (Zych et al., 2021).

Tener **dificultades sociales** también se ha identificado como un factor de riesgo. La falta de habilidades para relacionarse puede hacer que algunas personas sean más vulnerables a involucrarse en relaciones de pareja donde hay violencia verbal y emocional (Dosil et al., 2020). Por otro lado, contar con una buena **red de apoyo social** es una protección clave. Se ha demostrado que el apoyo de amigos y familiares puede marcar la diferencia entre ser o no víctima de violencia en el noviazgo, tanto para chicas como para chicos (Espelage et al., 2020).

3.2.2. Factores cognitivos

Entre los factores cognitivos que pueden aumentar el riesgo de sufrir violencia en el noviazgo, destaca el **locus de control externo**, que está relacionado con la victimización física. Las personas con este tipo de pensamiento sienten que no tienen control sobre lo que les sucede, lo que puede llevarlas a experimentar emociones negativas como la desesperanza (Dosil et al., 2020).

Otro factor importante es la influencia de las creencias sobre el **amor romántico**. Se ha encontrado que los adolescentes que idealizan el amor tienden a ser más vulnerables a la violencia emocional, verbal y física en sus relaciones. En el caso de las chicas, estas creencias también están relacionadas con la victimización a través del cibercontrol y la ciberagresión en el ámbito digital (Cava et al., 2020).

3.2.3. Factores emocionales

En cuanto a los factores emocionales, Herrera-López et al. (2023) señalan que la “aceptación de uno mismo y de la vida”, un componente de la resiliencia, podría predecir la victimización en el noviazgo. Sin embargo, según Dosil et al. (2020), las personas que sufren violencia física y relacional suelen tener **niveles más bajos de resiliencia**. Esta diferencia en los hallazgos podría deberse a la manera en que se mide la resiliencia, ya que Herrera-López et al. También encontraron que otro componente, la “competencia personal”, está relacionado de manera inversa con la victimización en la pareja.

La **falta de estrategias efectivas para afrontar los conflictos** también puede hacer que una persona sea más vulnerable a la violencia. Algunas víctimas adoptan estrategias pasivas o sumisas, lo que dificulta su capacidad para reaccionar de manera clara ante la violencia. En cambio, aquellas que buscan ayuda de inmediato suelen tener más éxito en frenar la situación (Pastor Bravo et al., 2023).

El tipo de apego también influye en la victimización. Tanto el **apego ansioso como el evitativo** están relacionados con la violencia psicológica en las relaciones. No obstante, cuando se trata de violencia física, el apego ansioso predice la victimización en los hombres, mientras que el apego evitativo lo hace en las mujeres (Bonache et al., 2017).

Por último, se ha encontrado que **algunos síntomas psicológicos**, como la ansiedad, pueden aumentar el riesgo de victimización, especialmente en mujeres (Moreno-Méndez et al., 2019).

3.2.4. Factores conductuales

Algunas conductas, como el **consumo de sustancias**, pueden aumentar el riesgo de ser víctima de violencia en la pareja, al igual que ocurre en los agresores (Rubio-Garay et al., 2015). Un estudio realizado por Parker et al. (2016) encontró que los adolescentes que consumían alcohol o marihuana con frecuencia tenían más probabilidades de sufrir violencia en sus relaciones en comparación con quienes apenas o nunca usaban estas sustancias.

En el caso del alcohol, Moreno-Méndez et al. (2019) identificaron que su consumo es un factor que aumenta el riesgo de victimización en chicas. Además, se ha planteado que algunas personas pueden recurrir al alcohol como una forma de sobrellevar la violencia en sus relaciones, lo que a su vez puede dificultar que salgan de ellas y reforzar el ciclo de agresión (Baker, 2016).

Por otro lado, existen factores que pueden proteger a las víctimas, como la confianza en su capacidad para afrontar situaciones violentas. Se ha observado que las personas con una mayor sensación de **autoeficacia** en este sentido tienen más herramientas para hacer frente a la violencia (Van Camp et al., 2014).

04

Resultados de nuestro estudio

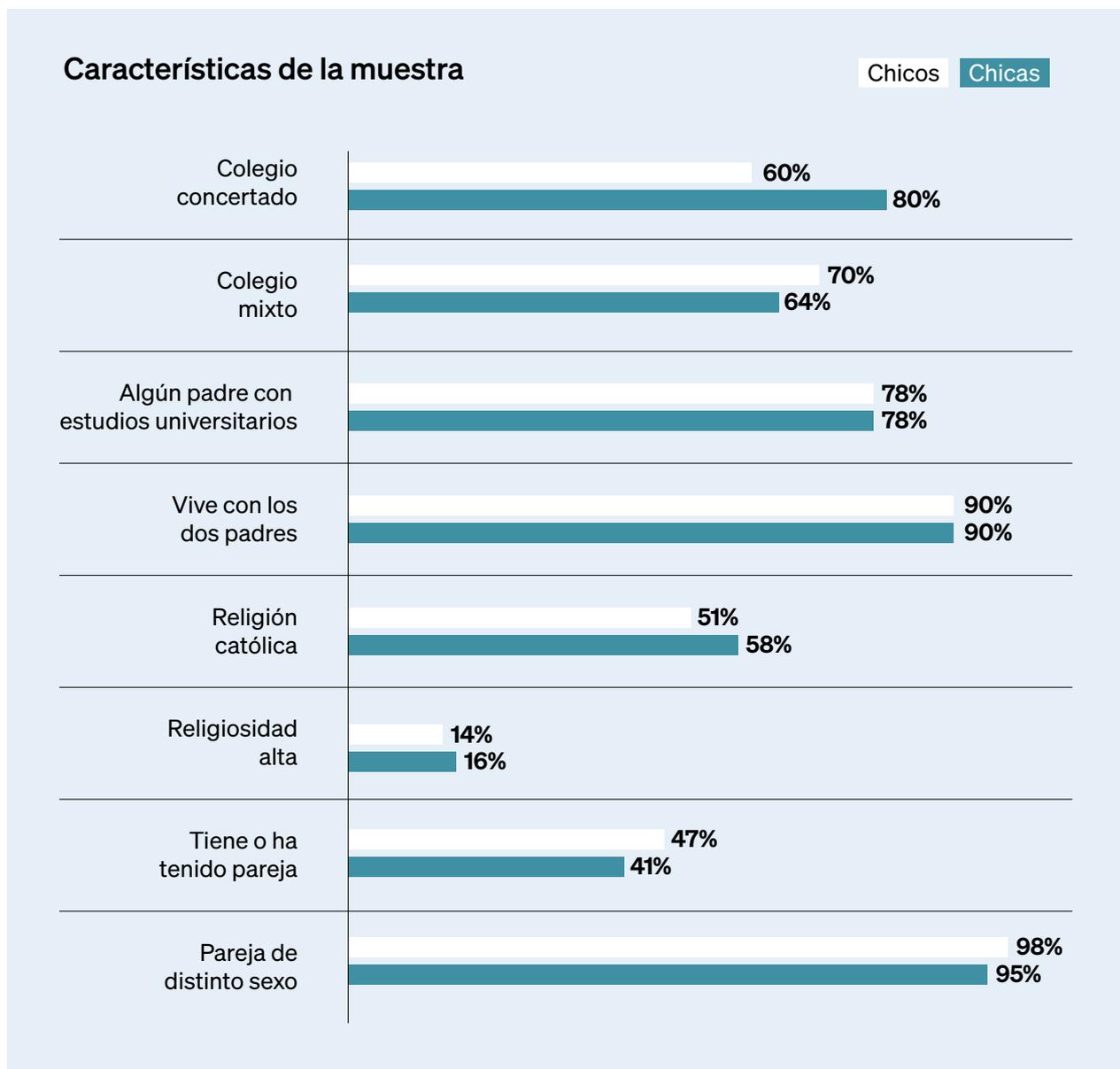
4.1

Población abordada

El estudio se realizó con una muestra total de **3.524 adolescentes**, distribuidos entre **1.486 chicos y 2.038 chicas**. De ellos, **612 chicos y 793 chicas** declararon haber tenido o tener actualmente una pareja.

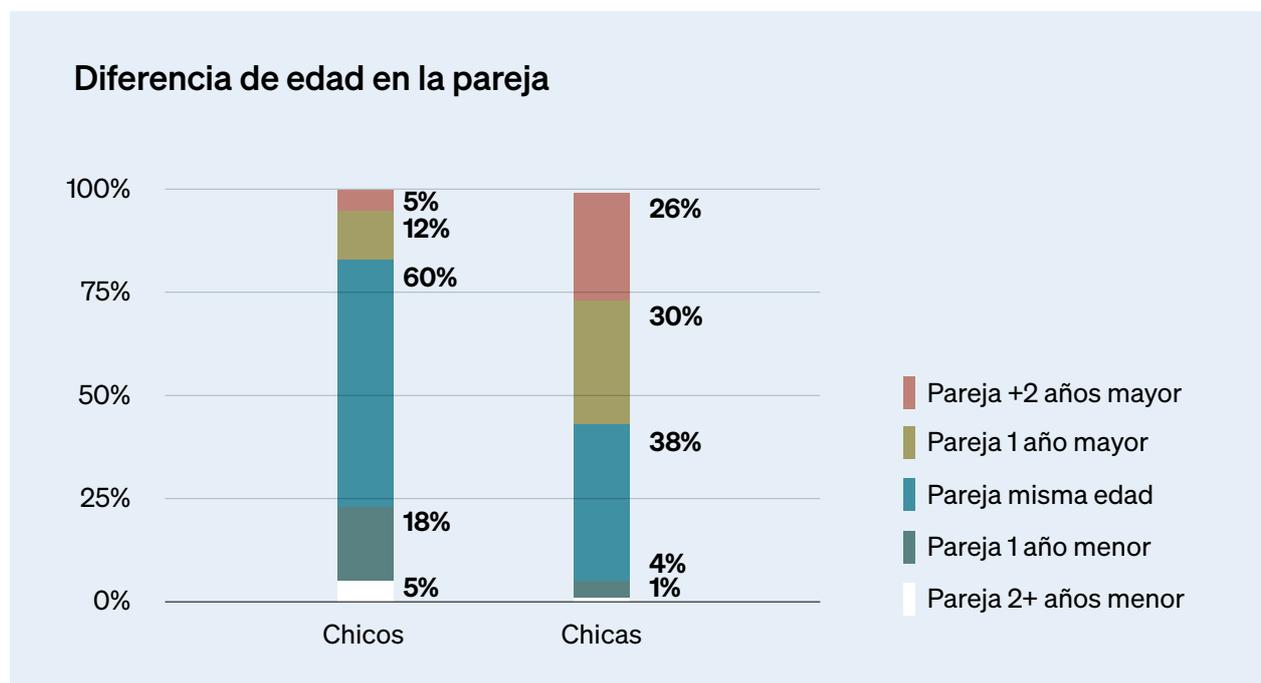
■ **Comentario para educadores:** Esta cifra nos permite enfocarnos en un grupo importante de adolescentes que ya han vivido relaciones afectivas, lo que representa un terreno clave para trabajar la prevención. También destaca una mayor proporción de chicas con experiencias de pareja, lo cual puede ser relevante con vistas a diseñar estrategias de intervención y diagnóstico específicas para cada sexo.

A continuación, se presentan las principales características de la muestra de estudio:



La muestra del estudio está compuesta por adolescentes mayoritariamente escolarizados en colegios concertados y mixtos, con un alto porcentaje que vive con ambos padres y cuyos progenitores cuentan con estudios universitarios. La mayoría se identifica como católica, aunque con una religiosidad baja. Casi la mitad ha tenido pareja, principalmente de distinto sexo. Estos datos configuran un perfil de jóvenes con cierta estabilidad familiar y acceso a recursos educativos, aunque no exentos de reproducir patrones de violencia en sus relaciones. Comprender este contexto es clave para diseñar intervenciones ajustadas a su realidad cotidiana.

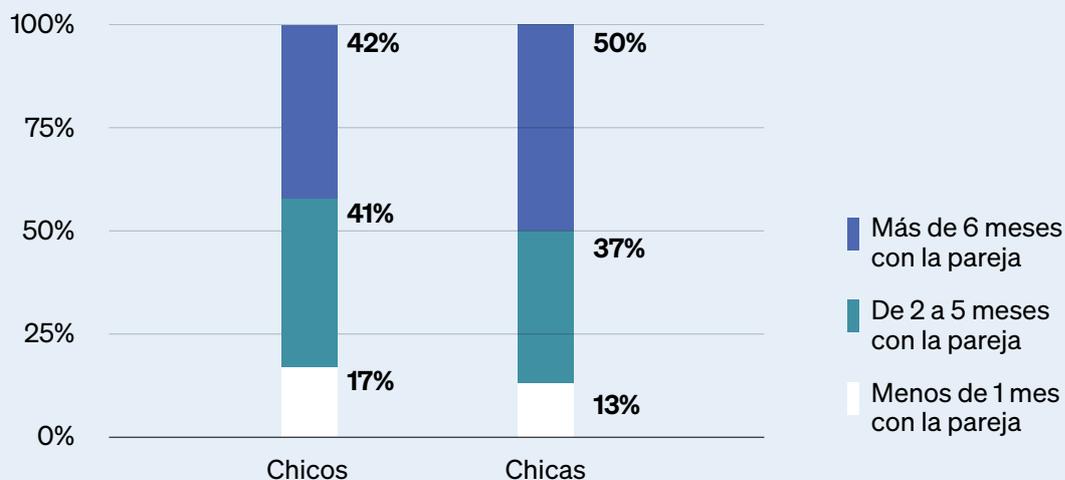
Esta figura muestra cómo varía la diferencia de edad en las relaciones de pareja según el sexo del adolescente encuestado:



En las relaciones de pareja de los adolescentes encuestados, se observa un patrón de asimetría de edad: mientras los chicos suelen tener parejas de su misma edad o menores, las chicas con frecuencia se vinculan con chicos mayores que ellas. Este dato resulta relevante al abordar la prevención de la violencia, ya que las diferencias de edad pueden acentuar desequilibrios de poder que dificultan el consentimiento libre y la igualdad en la relación.

El siguiente gráfico muestra la duración de las relaciones de pareja entre adolescentes, diferenciando por sexo.

Duración de la pareja



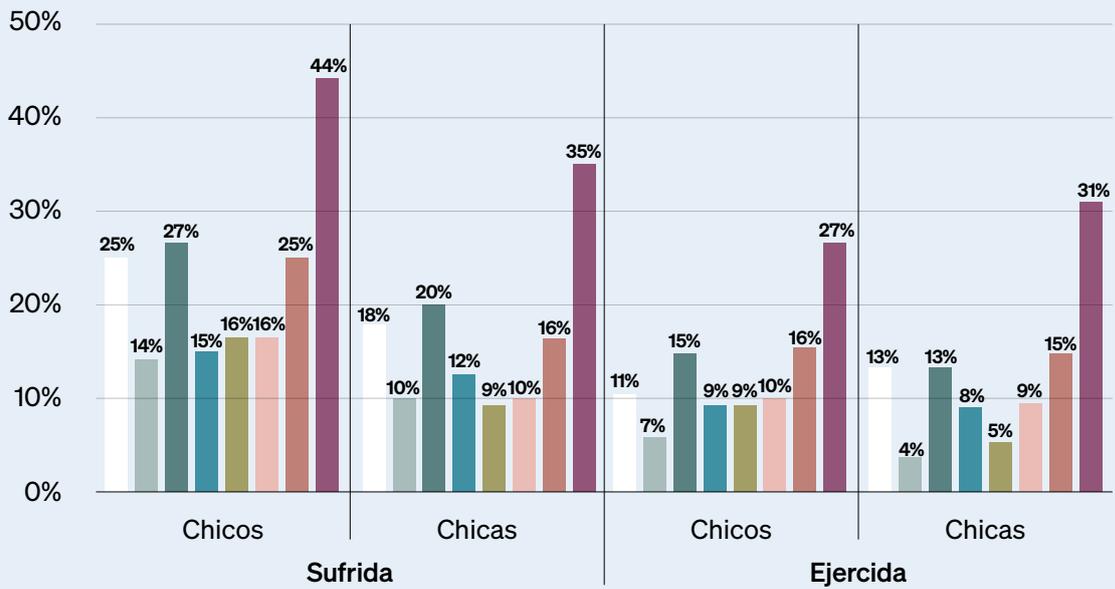
Contrario al estereotipo de relaciones pasajeras, la mayoría de los y las adolescentes mantuvieron vínculos de pareja que duraron más de seis meses. Este dato resalta la necesidad de abordar la educación afectiva desde la comprensión de que los vínculos juveniles pueden ser intensos y estables, y por tanto, potencialmente generadores de dinámicas saludables o problemáticas según los modelos relacionales aprendidos.

4.2

Prevalencia de VPA

Este gráfico refleja las experiencias de violencia psicológica sufrida y ejercida por chicos y chicas en sus relaciones de pareja. Se detallan varios tipos de comportamientos abusivos, como gritos, control, aislamiento social, imposición de normas, y revisión del móvil.

Violencia de pareja psicológica

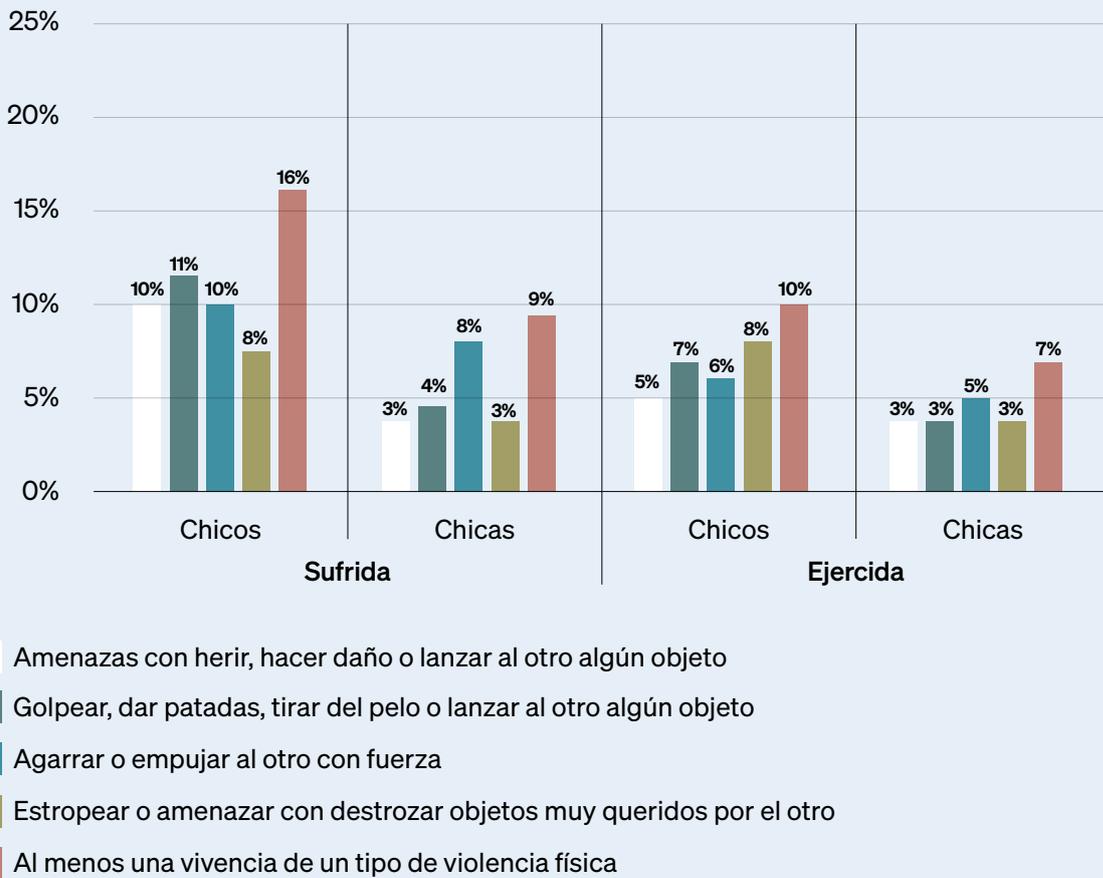


- Gritos, insultos o críticas (en persona, por el móvil, por redes sociales)
- No permitir hablar o ver a su familia o amigo/as
- Llamar o mandar mensajes continuamente para controlar qué hace, dónde o con quién está
- Amenazas relacionadas con dejar la relación cuando se discute
- Imposición de las reglas (horario, salidas, etc) sobre la relación sin contar con su opinión
- Revisión de su móvil sin su permiso
- Control de lo que hace en redes sociales
- Al menos una vivencia de un tipo de violencia psicológica

Los datos muestran que una parte importante de los y las adolescentes ha vivido o ejercido violencia psicológica en sus relaciones de pareja, especialmente en forma de control, gritos o revisión del móvil. Estas conductas, muchas veces normalizadas, reflejan patrones tóxicos que requieren ser desmontados desde la educación afectiva y digital. La prevención debe enfocarse en enseñar formas sanas de relacionarse y comunicar el respeto a la libertad del otro.

La siguiente gráfica presenta los porcentajes de adolescentes que han sufrido o ejercido violencia física en el marco de una relación de pareja, diferenciando por sexo y tipo de agresión.

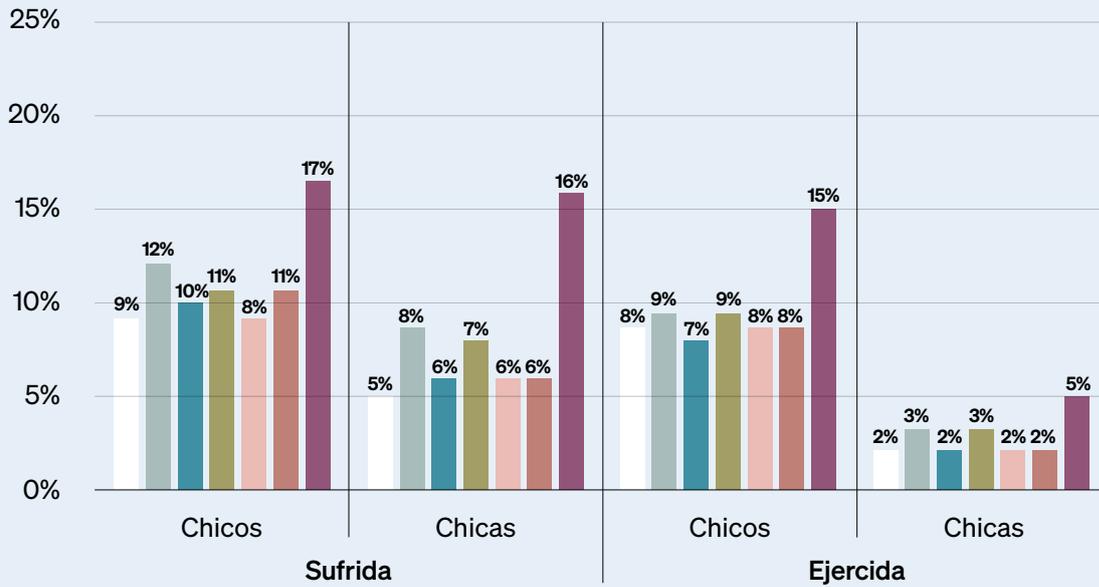
Violencia de pareja física



Aunque en menor proporción que la psicológica, la violencia física también está presente en las relaciones adolescentes: aproximadamente uno de cada diez jóvenes ha sufrido alguna forma de agresión física por parte de su pareja. Estos datos subrayan la necesidad de intervenir tempranamente para frenar la naturalización de la violencia en los vínculos afectivos y promover una convivencia basada en el respeto, la empatía y la gestión pacífica de los conflictos.

Este gráfico expone datos sensibles sobre experiencias de violencia sexual en el contexto de relaciones adolescentes, tanto sufrida como ejercida. Incluye desde presiones para enviar contenido íntimo hasta actos sexuales sin consentimiento claro.

Violencia de pareja sexual



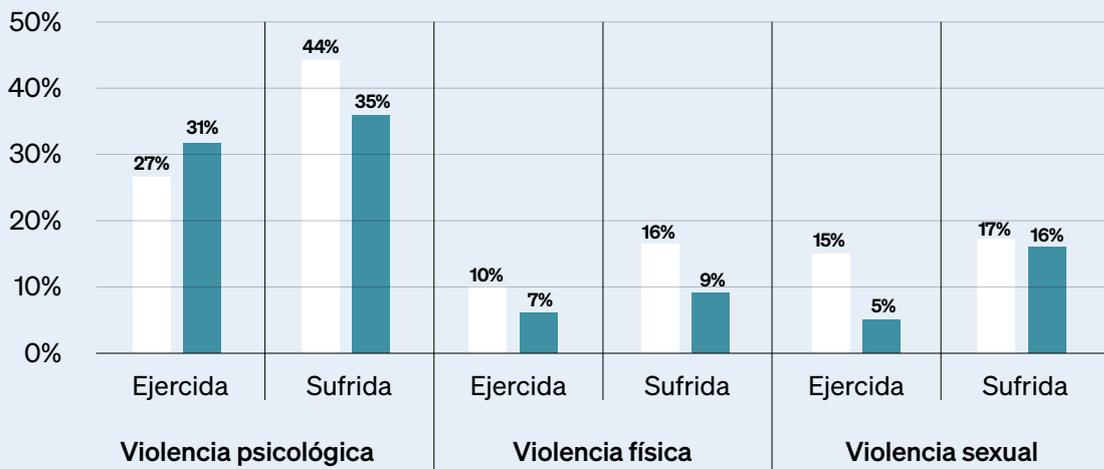
- Obligar al otro a enviar fotos o vídeos propios de contenido erótico/sexual
- Envío de fotos o vídeos de un miembro de la pareja al otro con contenido erótico/sexual aunque se le haya dicho que no se quiere recibir
- Un miembro le dice al otro que le dejará si no se tiene con él relaciones sexuales u otros actos de tipo sexual
- Tocar partes del cuerpo del otro de manera sexual aunque este te diga que no quiere
- Obligar al otro a realizar actos de tipo sexual
- Aprovecharse de que el otro haya bebido o tomado drogas para tener relaciones sexuales o realizar otros actos de tipo sexual con él/ella
- Al menos vivencia de un tipo de violencia sexual

La violencia sexual en las parejas adolescentes existe y toma múltiples formas, desde presiones para enviar contenido íntimo hasta actos sexuales sin consentimiento. Aunque menos frecuente que otros tipos de violencia, su impacto es profundo. La escuela debe ofrecer herramientas claras para que los jóvenes reconozcan estas situaciones, aprendan a establecer límites y comprendan que el sentido profundo de la sexualidad humana.

Este gráfico resume la proporción de adolescentes que han ejercido o sufrido violencia de pareja, separada por tipo (psicológica, física y sexual) y por sexo.

Prevalencia de violencia de pareja por sexo

Chicos Chicas

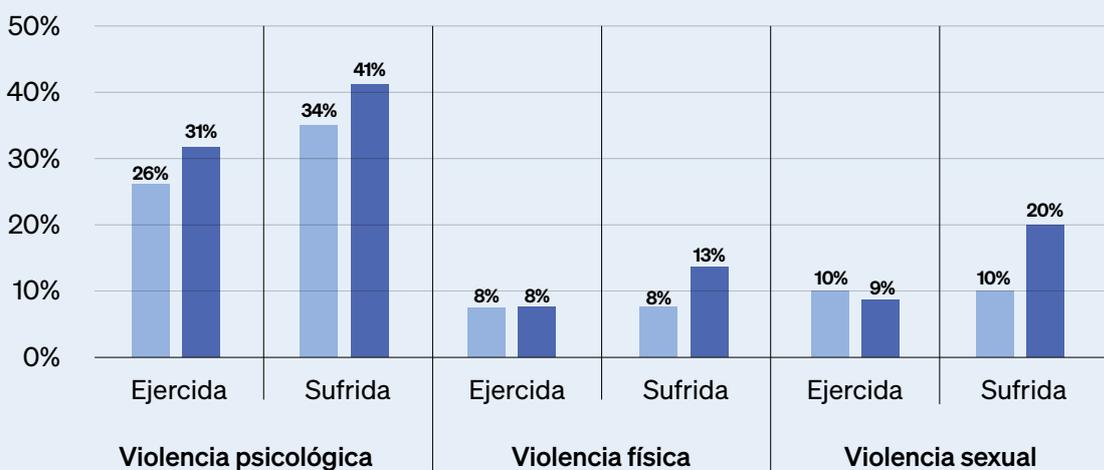


La violencia de pareja entre adolescentes muestra una alta prevalencia, especialmente en su forma psicológica. Tanto chicos como chicas reportan haberla sufrido y ejercido. Estos datos desafían estereotipos sobre quién es víctima o agresor, y refuerzan la urgencia de trabajar en la escuela una prevención que sea comprensiva, sensible a las diferencias sexuales y de género, y basada en la construcción de vínculos afectivos sanos.

Este gráfico compara la violencia de pareja ejercida y sufrida entre dos grupos de edad: adolescentes de 12 a 14 años y de 15 a 18 años, diferenciando entre violencia psicológica, física y sexual.

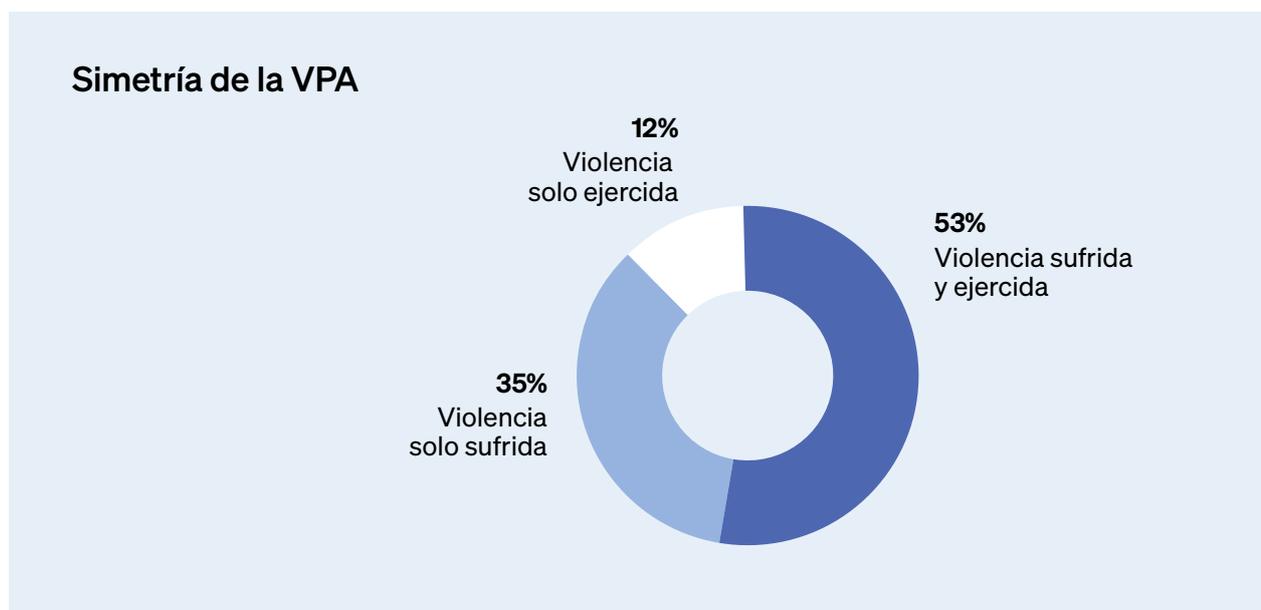
Prevalencia de violencia de pareja por edad

12-14 años 15-18 años



La violencia en la pareja adolescente se intensifica con la edad, especialmente en sus formas psicológica y sexual. El grupo de 15 a 18 años reporta más situaciones de control, chantaje emocional y coerción sexual, aunque los datos muestran que estas conductas también están presentes entre los más jóvenes. Esta evolución refuerza la necesidad de una intervención educativa temprana.

Este gráfico muestra cómo se distribuye la experiencia de la violencia de pareja entre adolescentes según si ha sido **solo sufrida, solo ejercida, o ambas** (sufrida y ejercida).



Un alto porcentaje de adolescentes que han vivido violencia de pareja la han ejercido también, lo que señala una dinámica de simetría o reciprocidad violenta en las relaciones. Esta complejidad desafía los enfoques tradicionales de intervención y exige una mirada educativa más amplia hacia víctimas y perpetradores.

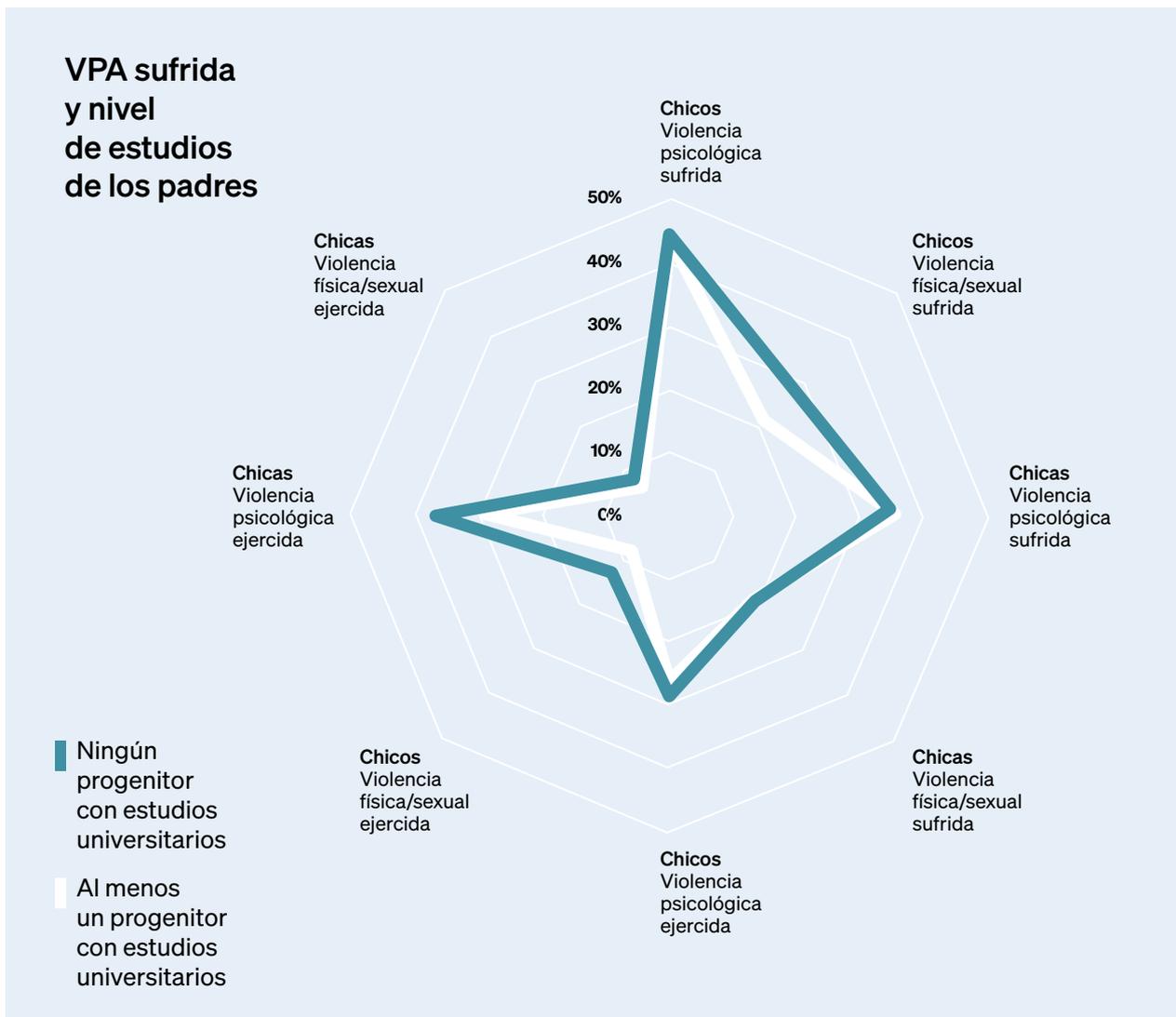
Este gráfico de radar compara la prevalencia de VPA sufrida y ejercida, tanto psicológica como física/sexual, entre estudiantes de colegios públicos y privados/concertados, diferenciando además por sexo.

Factores asociados a la VPA

Este gráfico refleja las experiencias de violencia psicológica sufrida y ejercida por chicos y chicas en sus relaciones de pareja. Se detallan varios tipos de comportamientos abusivos, como gritos, control, aislamiento social, imposición de normas, y revisión del móvil.

4.3.1. Nivel educativo de los padres

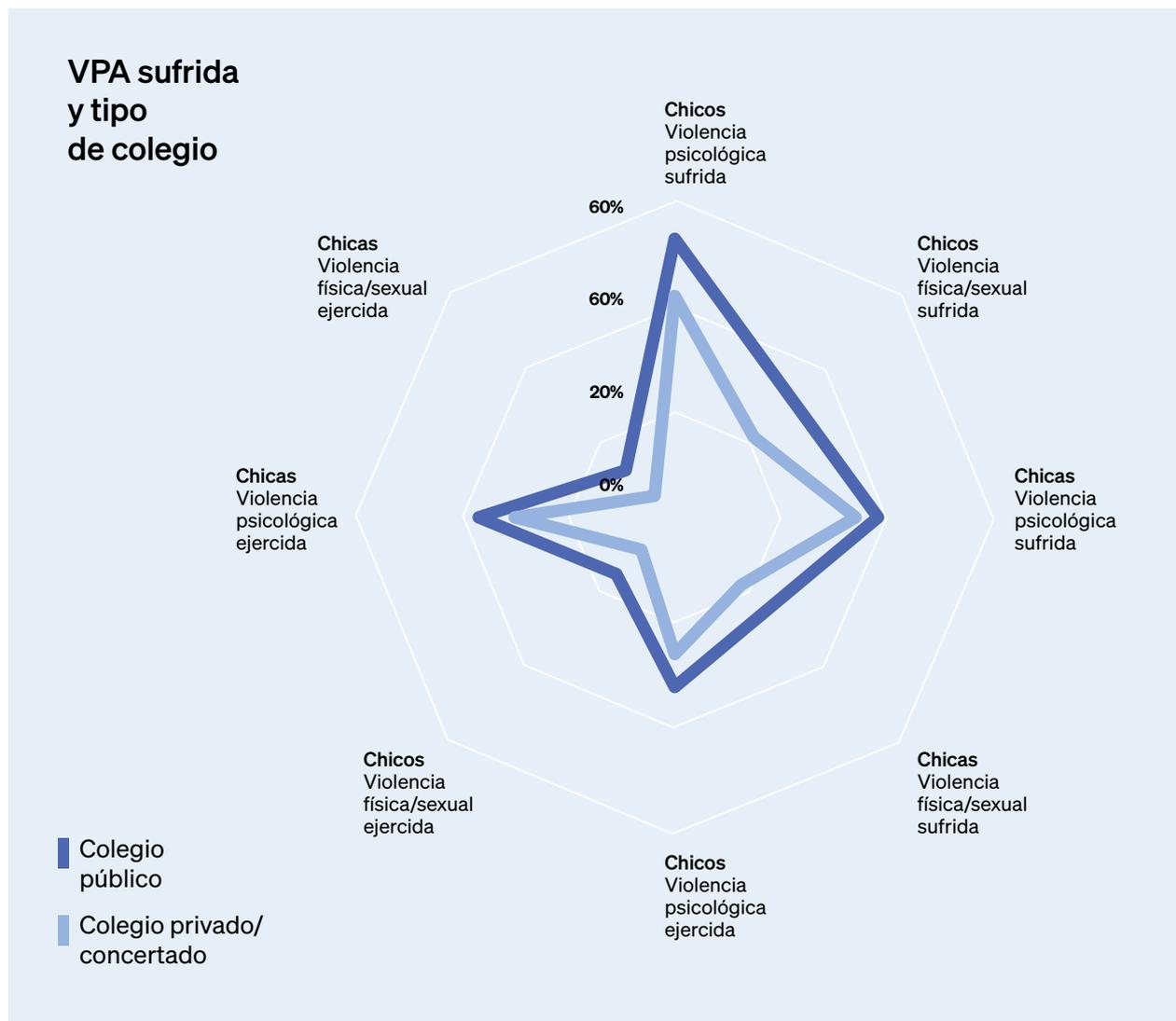
En este gráfico se observa la distribución de la violencia de pareja adolescente (VPA), sufrida y ejercida, según el nivel educativo de los progenitores, distinguiendo entre chicas y chicos, así como entre violencia psicológica y física/sexual.



Se observa una mayor prevalencia de VPA, tanto sufrida como ejercida, entre quienes no tienen progenitores con estudios universitarios. Este patrón sugiere la importancia del contexto sociocultural y educativo familiar en la transmisión de competencias emocionales y relacionales.

4.3.2. Tipo de centro escolar

Este gráfico de radar compara la VPA sufrida y ejercida, tanto psicológica como física/sexual, entre estudiantes de colegios públicos y privados/concertados, diferenciando además por sexo.



Los datos muestran que la violencia de pareja adolescente tiende a ser más prevalente en colegios públicos, tanto en su forma sufrida como ejercida. Esta diferencia sugiere la necesidad de adaptar las intervenciones preventivas al contexto escolar específico.

4.3.3. Diferencia de edad en la pareja

Este gráfico analiza la relación entre la edad de la pareja y la violencia de pareja sufrida o ejercida por chicas adolescentes, distinguiendo entre parejas de misma edad, de menor edad, y de mayor edad.

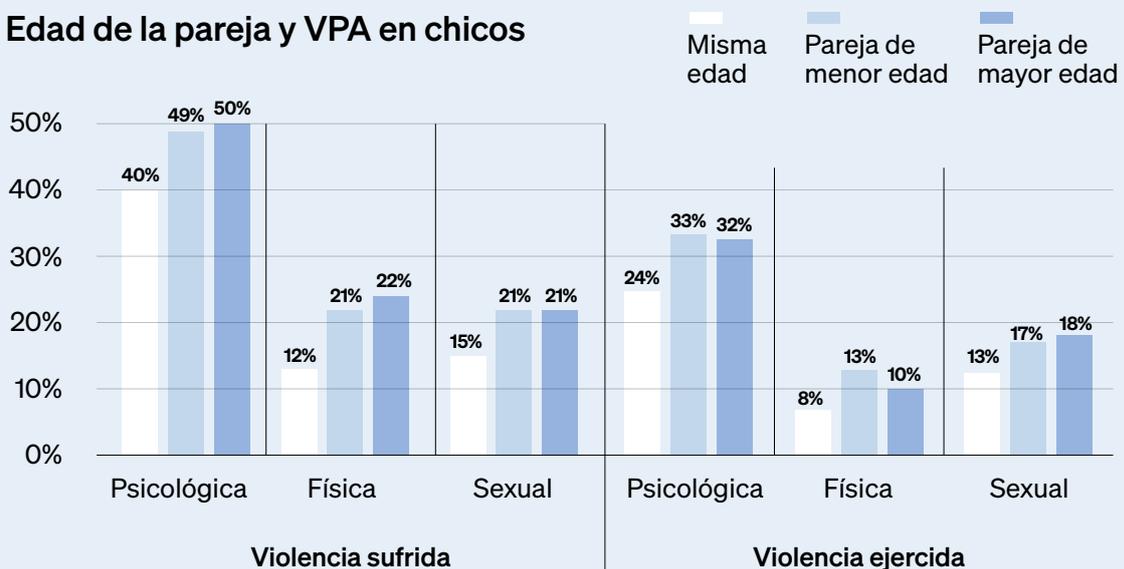
Edad de la pareja y VPA en chicas



Las chicas que tienen parejas mayores presentan mayores niveles de violencia sufrida, en especial psicológica y sexual, lo que indica que la diferencia de edad puede estar asociada a relaciones más desiguales. Esto refuerza la importancia de trabajar con adolescentes la conciencia sobre el equilibrio de poder en los vínculos y el derecho a establecer límites en cualquier relación, sin importar la edad de la otra persona.

En los chicos, la situación es similar.

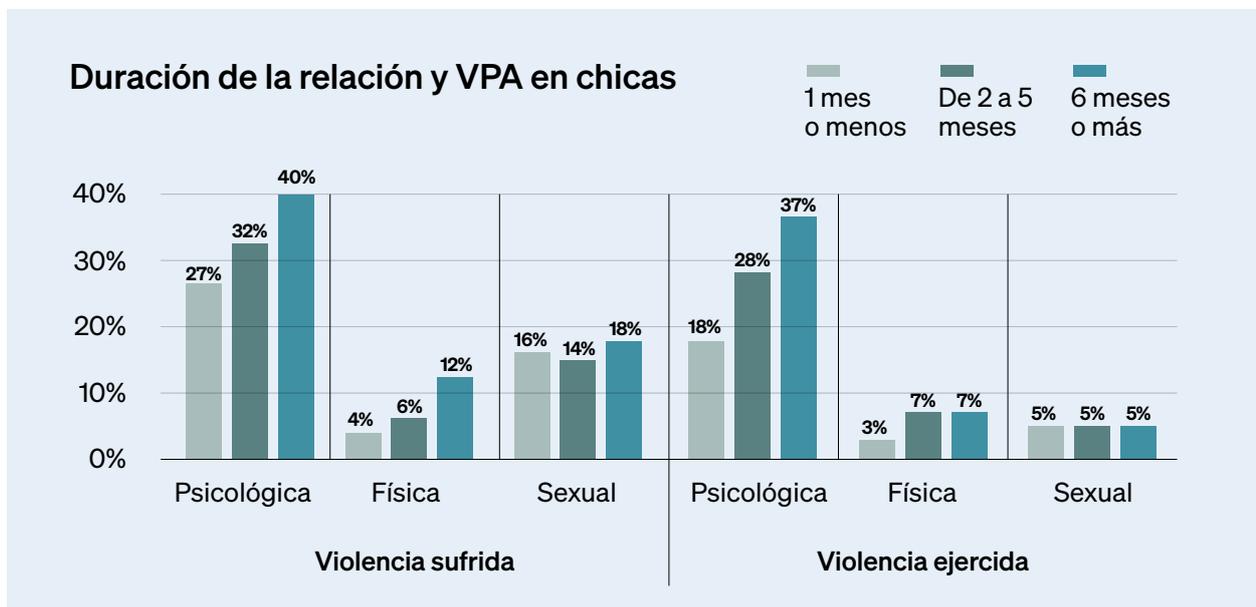
Edad de la pareja y VPA en chicos



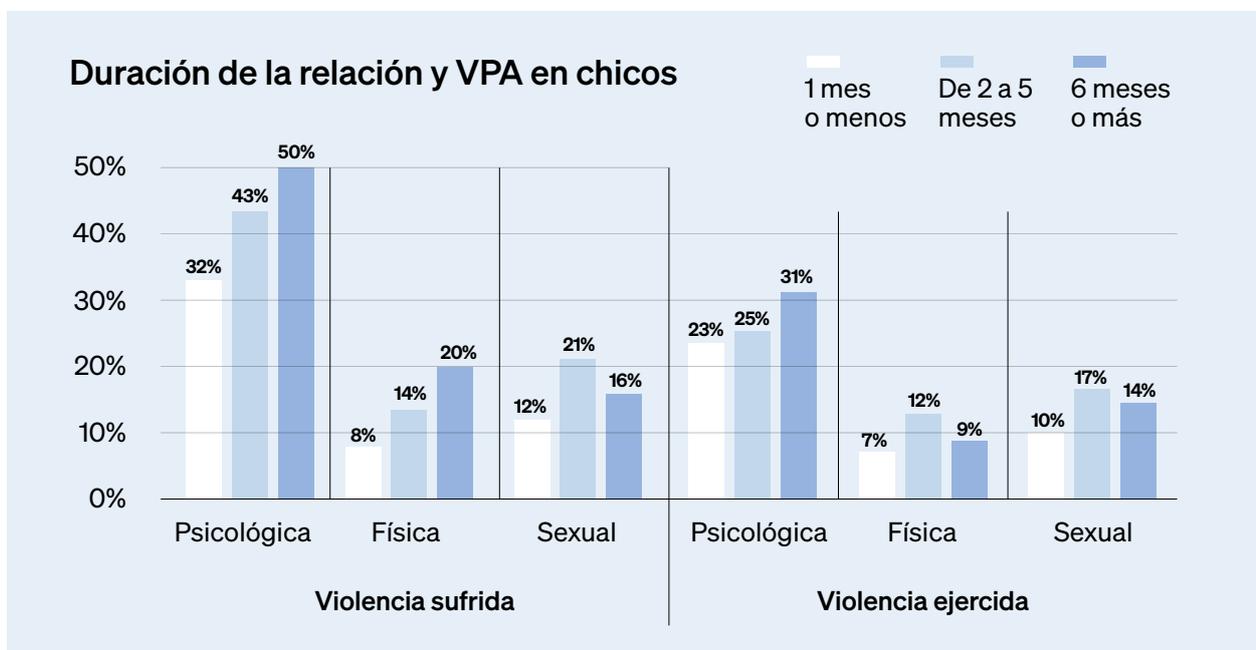
Los chicos adolescentes que tienen parejas mayores o menores reportan más experiencias de violencia de pareja, tanto sufrida como ejercida, en comparación con quienes se vinculan con personas de su misma edad. Esto sugiere que la diferencia de edad puede generar desequilibrios que afectan negativamente la calidad del vínculo, y refuerza la necesidad de trabajar en la escuela sobre este elemento.

4.3.4. Duración de la relación

Esta gráfica analiza cómo varía la violencia de pareja (VPA) sufrida y ejercida por chicas en función de la duración de la relación: 1 mes o menos, de 2 a 5 meses, o 6 meses o más.



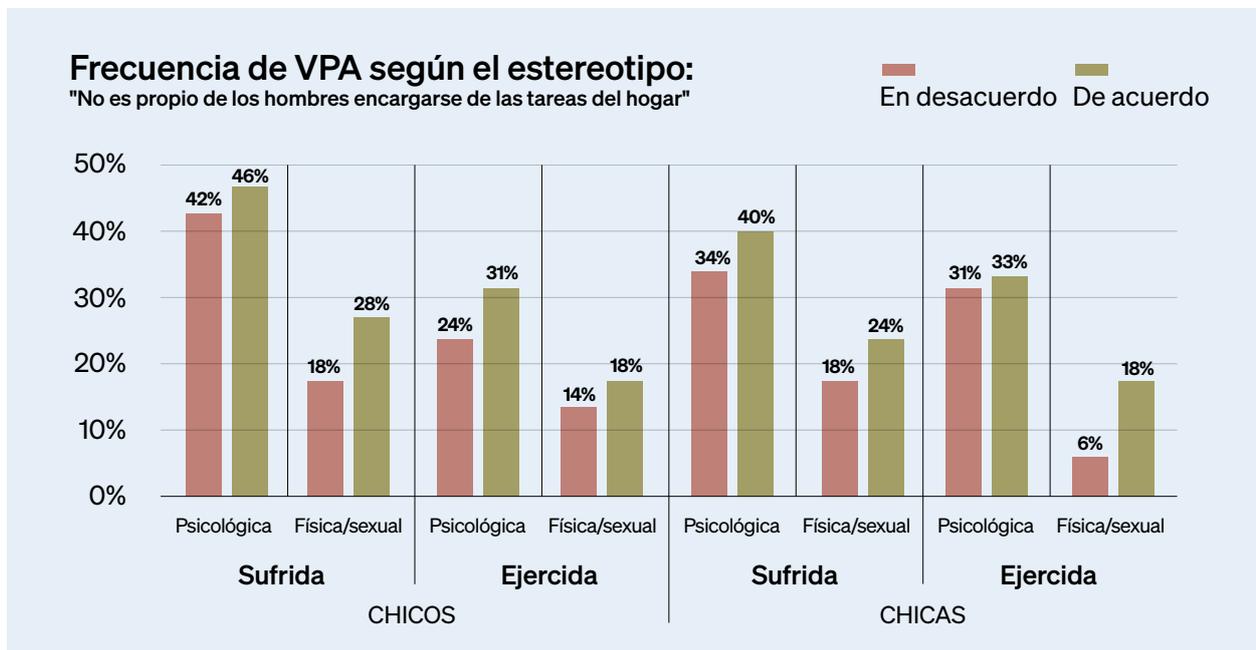
En las relaciones de pareja más largas, las chicas reportan mayores niveles de violencia, especialmente psicológica y sexual. Esto indica que el tiempo no siempre fortalece los vínculos, sino que puede consolidar dinámicas tóxicas si no se cuenta con herramientas para gestionarlas.



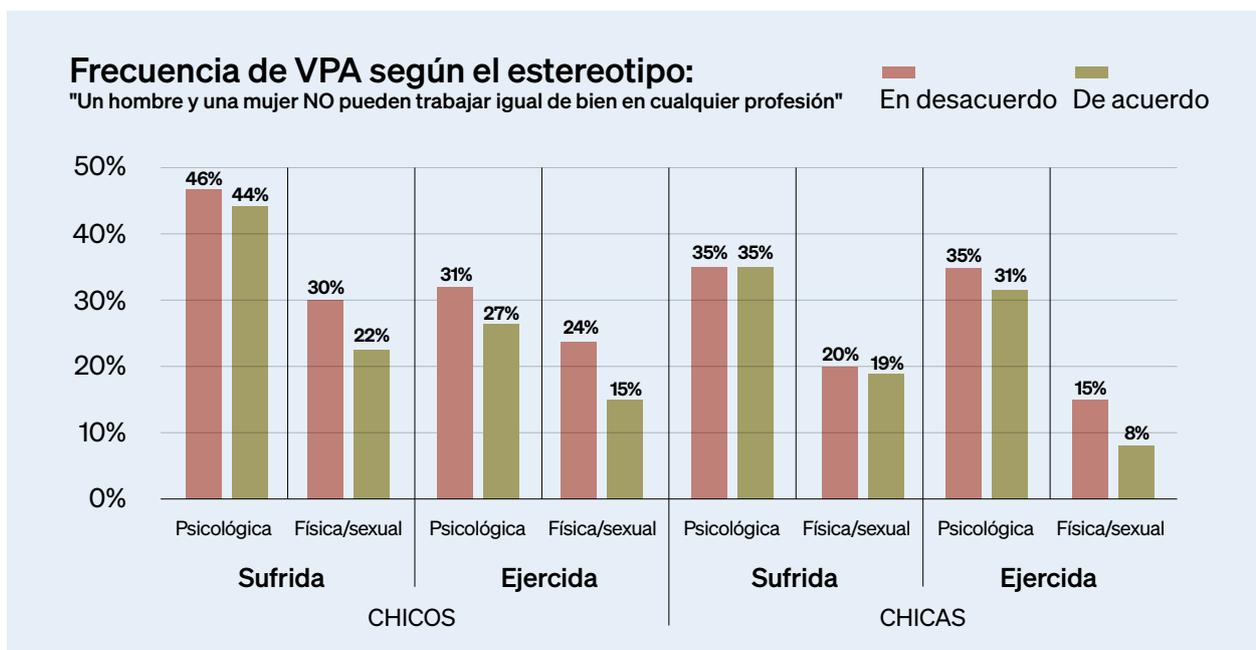
En los chicos, la violencia de pareja también se intensifica en relaciones más prolongadas, especialmente en su forma psicológica. A medida que se mantiene la relación, pueden establecerse dinámicas de control o agresión más naturalizadas.

4.3.5. Creencias y estereotipos de género

En este subapartado, se compara la frecuencia de violencia de pareja sufrida y ejercida entre chicos y chicas, en función de su grado de acuerdo o desacuerdo con una creencia o estereotipo de género.



La aceptación de estereotipos de género, como que los hombres no deben encargarse del hogar, se asocia con una mayor prevalencia de violencia en las relaciones de pareja. Tanto chicos como chicas que sostienen estas ideas reportan más experiencias de violencia sufrida y ejercida.

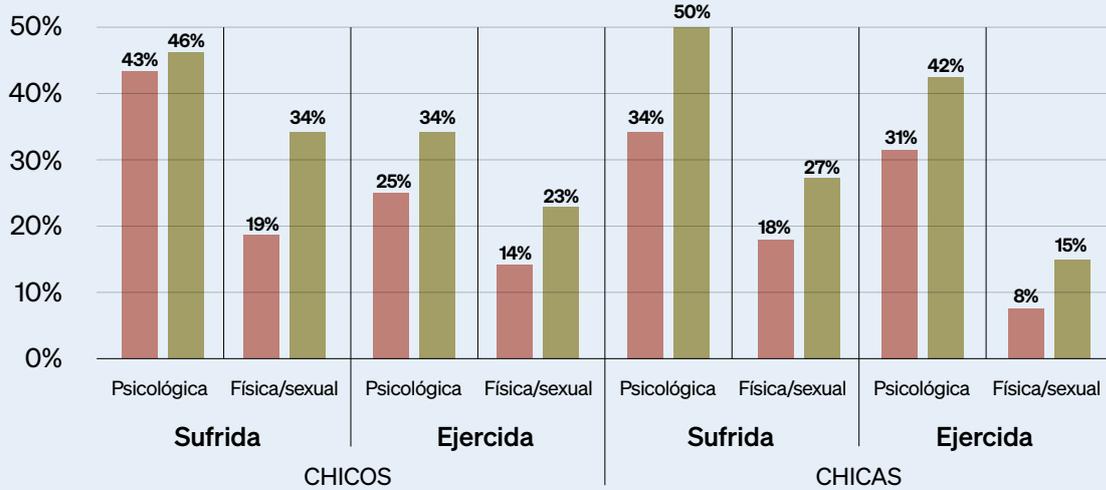


En esta figura no se observa una relación clara entre el estereotipo sobre la igualdad profesional entre hombres y mujeres y la violencia de pareja adolescente.

Frecuencia de VPA según el estereotipo:

"Las madres sólo deberían trabajar en casa (tareas del hogar, cuidado de hijos...)"

En desacuerdo De acuerdo

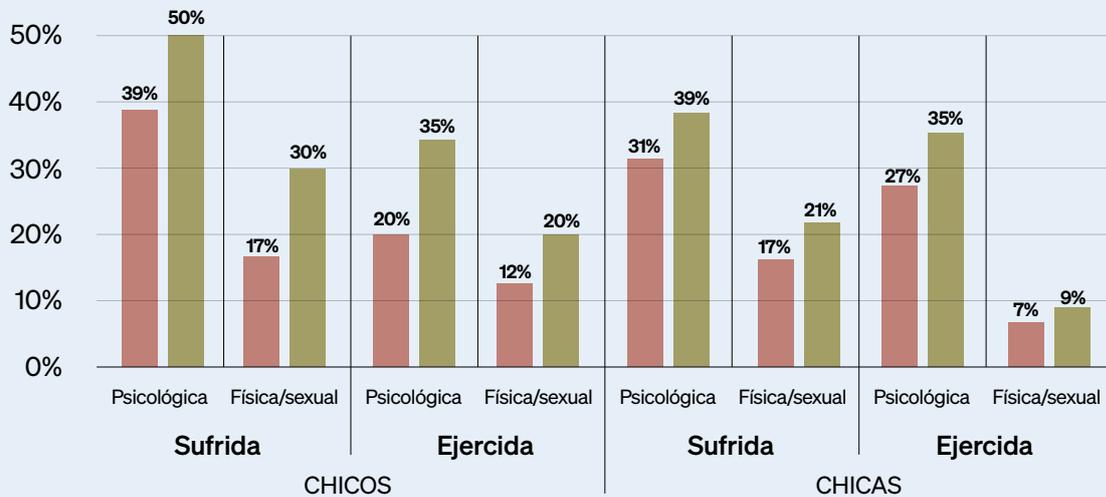


La adhesión al estereotipo de que las mujeres deben limitarse al ámbito doméstico se asocia claramente con una mayor frecuencia de violencia en las relaciones de pareja entre adolescentes.

Frecuencia de VPA según el estereotipo:

"Los hombres son incapaces de controlar su impulso sexual"

En desacuerdo De acuerdo

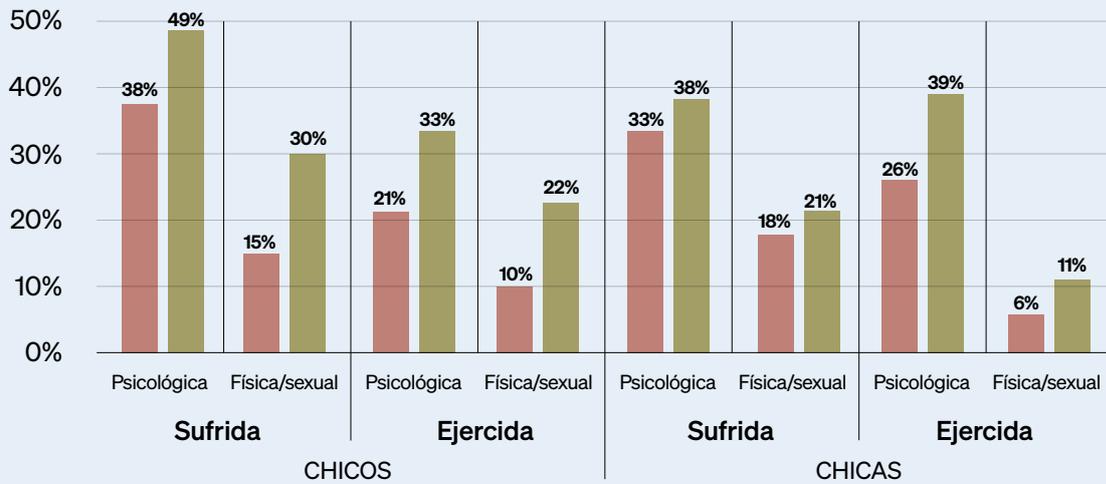


La aceptación del estereotipo de que los hombres no pueden controlar sus impulsos sexuales se asocia con mayores niveles de violencia en la pareja, especialmente la física/sexual. Este mito refuerza ideas peligrosas que legitiman conductas abusivas y desresponsabilizan a quien las ejerce.

Frecuencia de VPA según el estereotipo:

"Las mujeres son incapaces de controlar sus emociones"

En desacuerdo De acuerdo

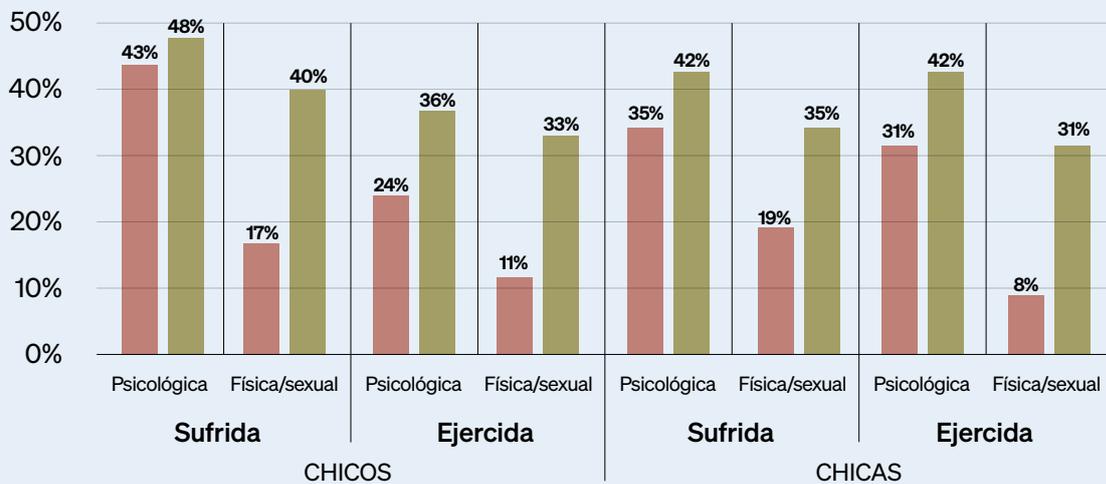


Creer que las mujeres son emocionalmente inestables se relaciona con mayores niveles de violencia de pareja en la adolescencia. Este estereotipo no solo desvaloriza a las chicas, sino que también parece servir como excusa para ejercer violencia o minimizar su impacto.

Frecuencia de VPA según el estereotipo:

"En una pareja, se debería hacer lo que diga el chico"

En desacuerdo De acuerdo

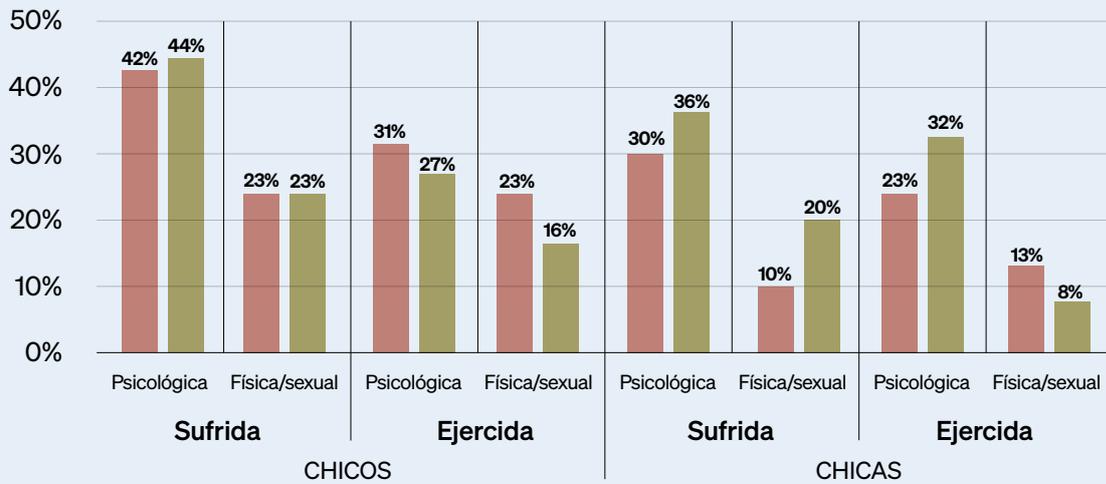


La creencia de que en una pareja debe hacerse lo que diga el chico se asocia con niveles mucho más altos de violencia de pareja sufrida y ejercida, especialmente en su forma física y sexual. Este estereotipo refleja una estructura de poder desigual que normaliza el control y la sumisión, y es uno de los factores más contundentes en la aparición de conductas violentas.

Frecuencia de VPA según el estereotipo:

"Los hombres y las mujeres NO son iguales en dignidad/valor"

En desacuerdo De acuerdo



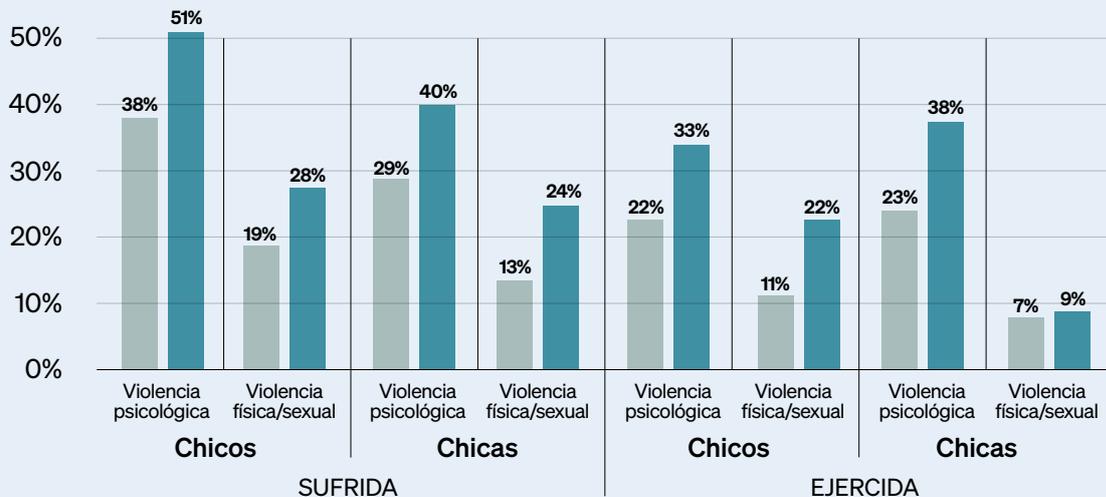
Quienes consideran que hombres y mujeres no tienen el mismo valor presentan mayores niveles de violencia en sus relaciones de pareja, especialmente en su forma psicológica. Este estereotipo expresa una desigualdad profunda que puede justificar el maltrato o la desvalorización del otro.

4.3.6. Acoso escolar o bullying

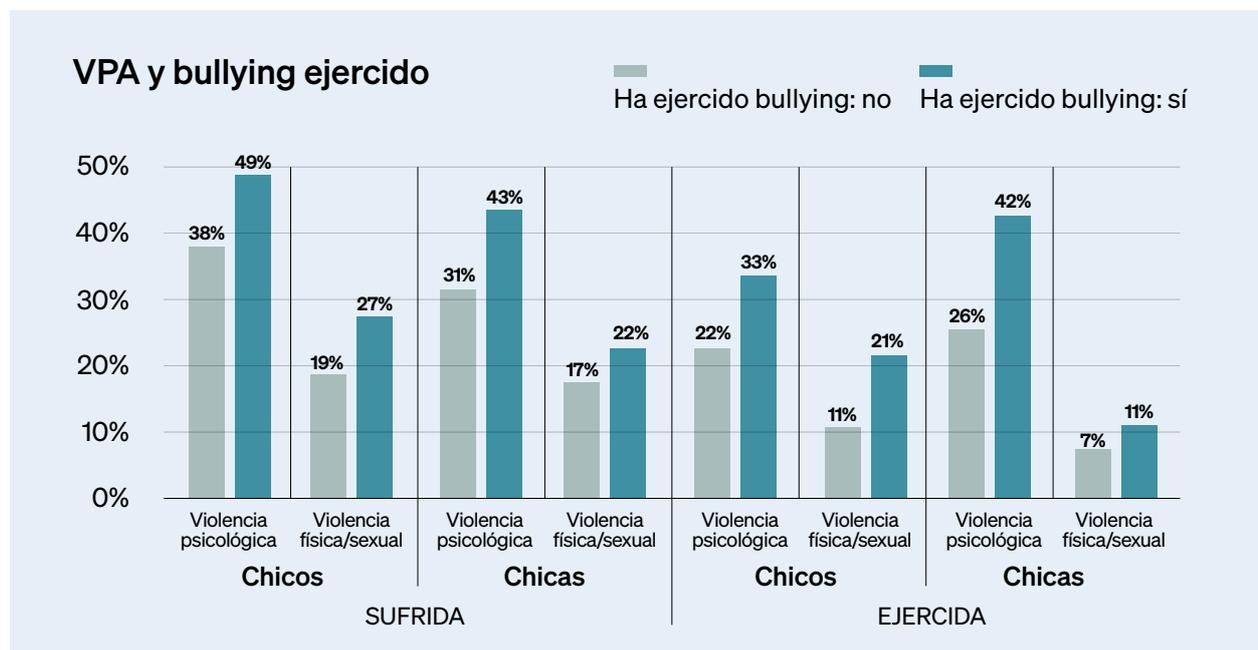
Este gráfico compara la prevalencia de violencia de pareja, tanto sufrida como ejercida, en chicos y chicas, según si han experimentado o no **bullying**.

VPA y bullying sufrido

Ha sufrido bullying: no Ha sufrido bullying: sí



El hecho de haber sufrido bullying se relaciona con una mayor frecuencia de vivir o ejercer violencia en la pareja durante la adolescencia. Esto señala que las violencias no son fenómenos aislados, sino que forman parte de trayectorias que pueden comenzar en la escuela.

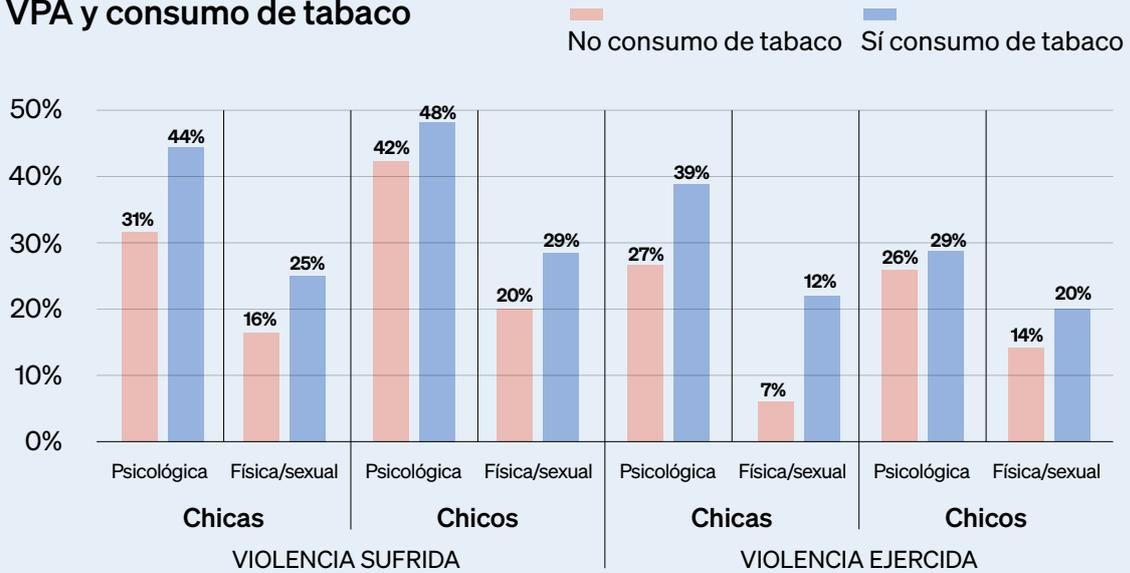


Los adolescentes que han ejercido bullying muestran una mayor tendencia a ejercer o sufrir violencia en sus relaciones de pareja. Esta continuidad entre tipos de violencia evidencia que el bullying no solo impacta en el presente escolar, sino que puede trasladarse a otros vínculos y contextos.

4.3.7. Consumo de sustancias tóxicas

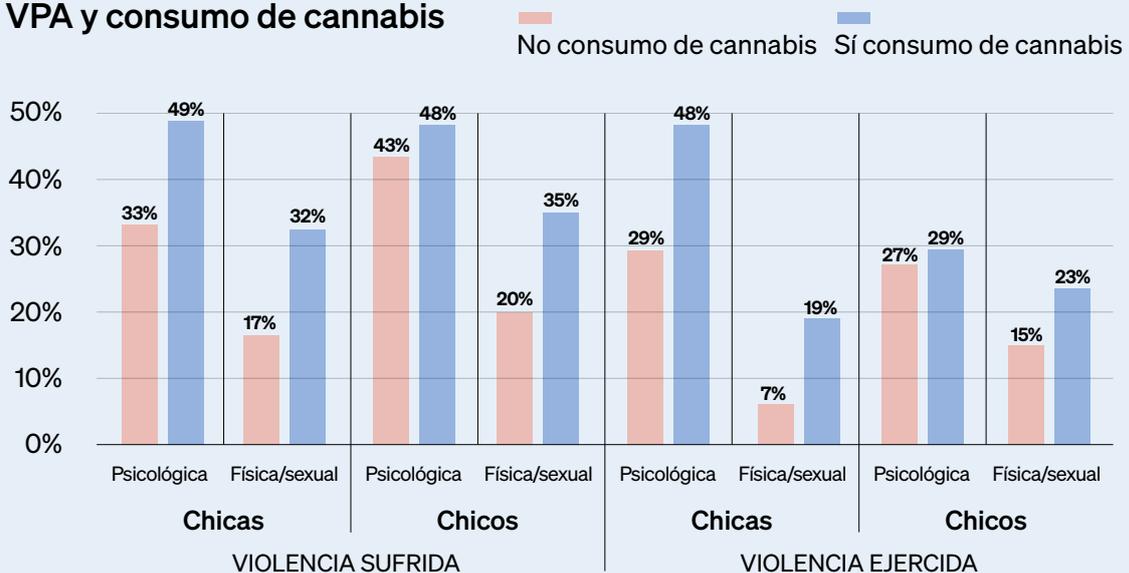
Este apartado compara la violencia de pareja sufrida y ejercida por chicos y chicas adolescentes, según si consumen diferentes tipos de sustancias (tabaco, cannabis, alcohol, otras drogas).

VPA y consumo de tabaco



El consumo de tabaco en adolescentes se asocia con una mayor frecuencia de violencia de pareja sufrida y ejercida. Esto sugiere que la VPA no es un fenómeno aislado, sino que forma parte de un entramado más amplio de conductas de riesgo.

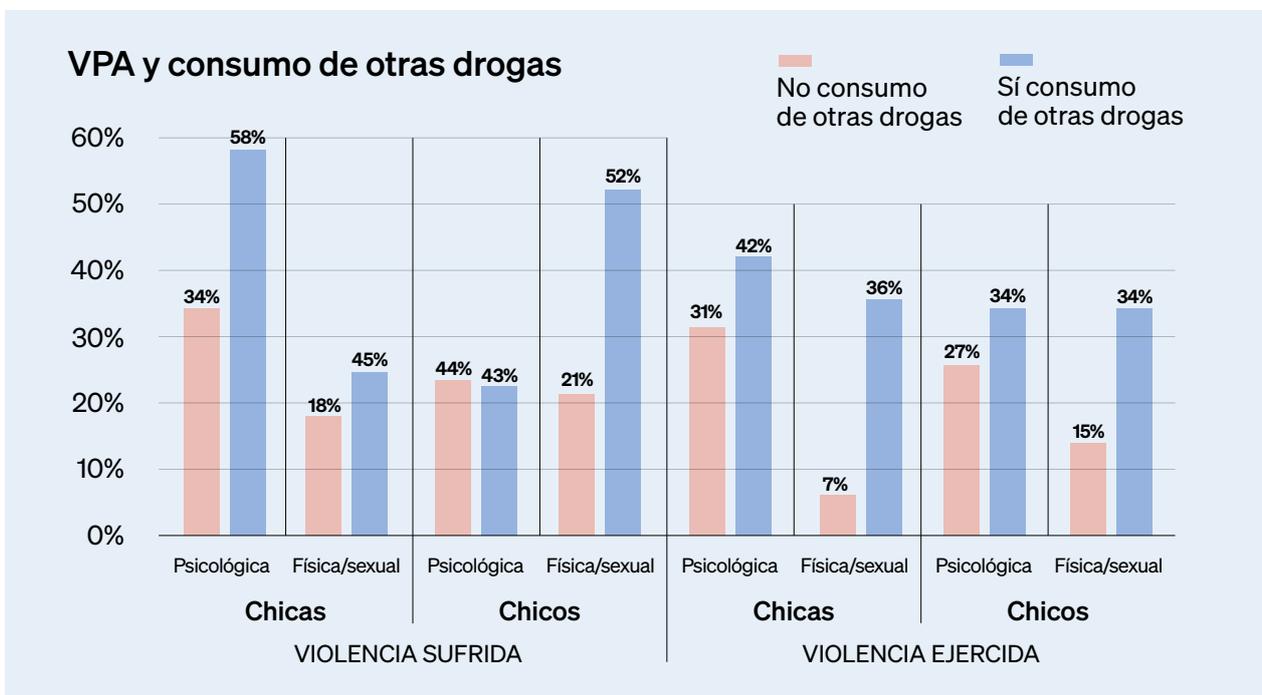
VPA y consumo de cannabis



El consumo de cannabis en la adolescencia se asocia con mayores niveles de violencia en la pareja, tanto sufrida como ejercida.



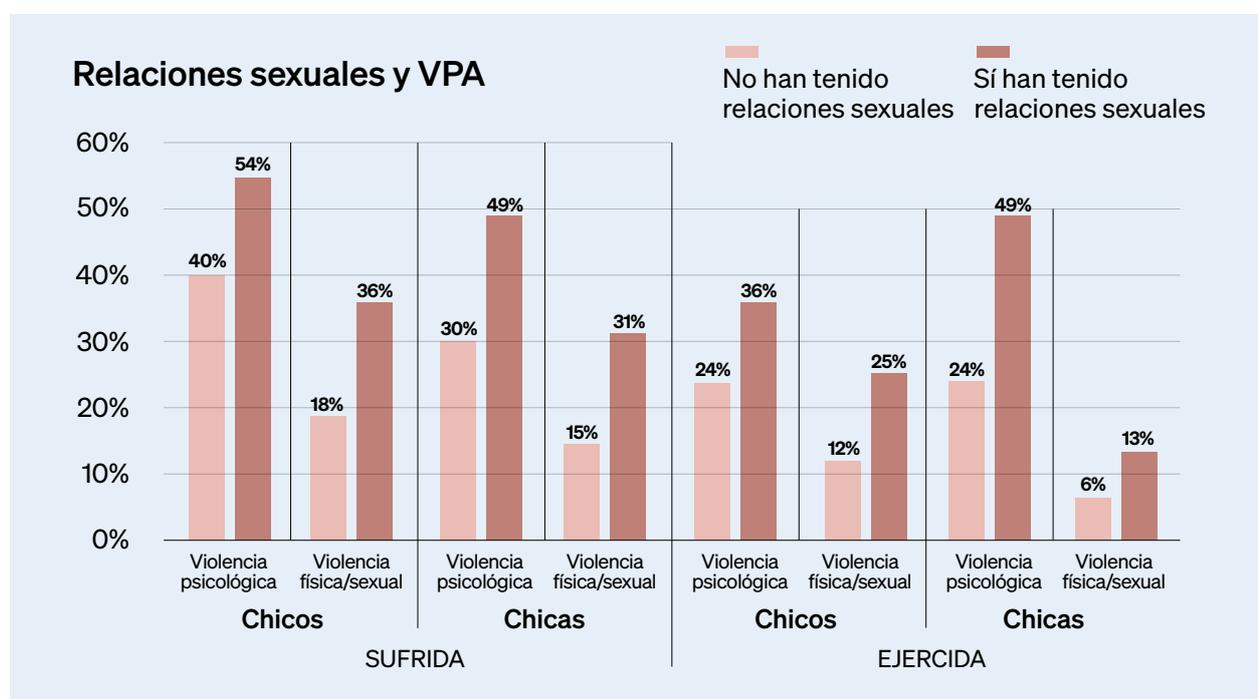
El consumo de alcohol se relaciona con un aumento en la prevalencia de violencia psicológica y física/sexual en las relaciones de pareja adolescentes, tanto sufrida como ejercida.



En comparación con quienes no consumen, los adolescentes que usan estas sustancias presentan porcentajes significativamente más altos tanto de violencia sufrida como ejercida, en sus dimensiones psicológica y física/sexual.

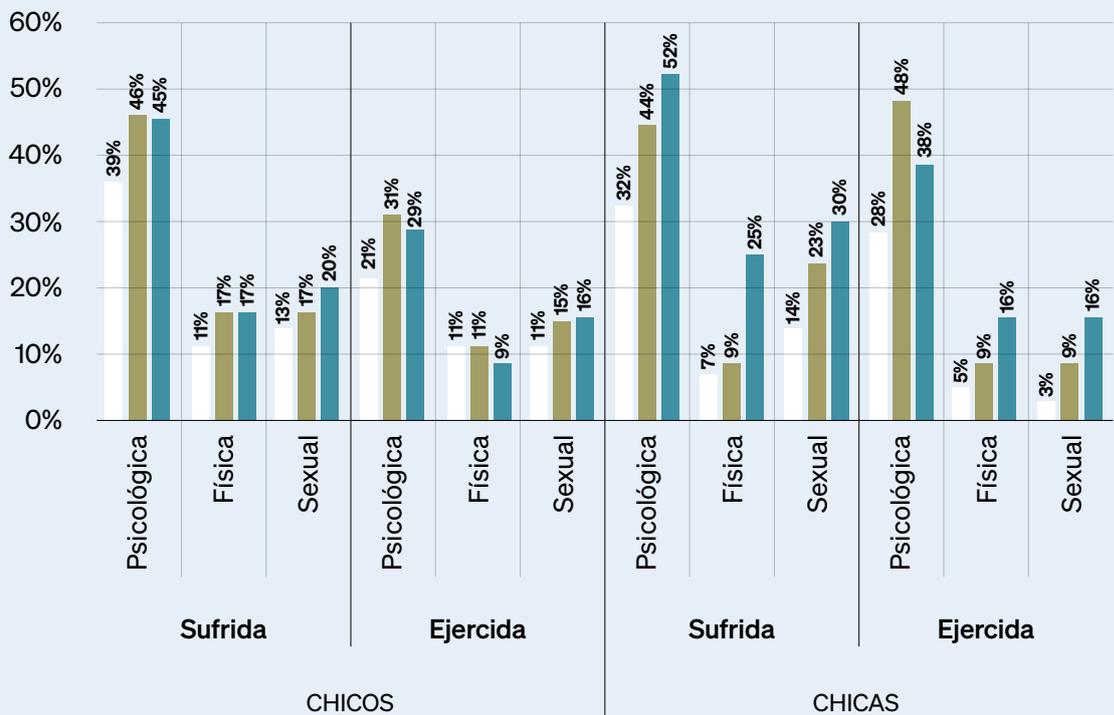
En resumen, el consumo de sustancias psicoactivas - ya sea alcohol, tabaco, cannabis u otras drogas- se vincula consistentemente con mayores niveles de violencia en las relaciones de pareja durante la adolescencia. Esta relación no solo debe entenderse de forma causal directa, sino como parte de un entramado de vulnerabilidades personales, familiares, sociales y culturales. La prevención del consumo debe ir de la mano con una **educación afectiva-sexual** que fomente relaciones basadas en el respeto, la autonomía y el buen trato.

4.3.8. Sexualidad



Los datos indican que la violencia de pareja adolescente, tanto sufrida como ejercida, es mayor entre quienes han tenido relaciones sexuales. Este hallazgo invita a reflexionar sobre la madurez afectiva de los adolescentes para implicarse en relaciones románticas y sexuales, especialmente en una etapa de desarrollo en la que aún están construyendo su identidad, sus habilidades relacionales y su capacidad para gestionar emociones complejas. Todo ello refuerza la necesidad de una educación afectivo-sexual temprana, integral y a lo largo de toda la etapa escolar.

Frecuencia de VPA según el consumo de pornografía



La violencia de pareja adolescente, tanto sufrida como ejercida, muestra una mayor prevalencia entre quienes consumen pornografía con mayor frecuencia. Este patrón sugiere la necesidad de abordar críticamente el impacto del consumo de pornografía en la construcción de modelos afectivos y sexuales entre los adolescentes.

05

Recursos para la prevención de VPA en los centros escolares

En este apartado hemos reunido una serie de actividades que pueden aplicarse en los centros educativos con el objetivo de prevenir la violencia de pareja adolescente. La escuela es un lugar clave en la socialización y convivencia de los jóvenes y, por tanto, resulta fundamental que disponga de recursos concretos para trabajar esta problemática de manera sistemática y eficaz.

Como se ha explicado en la primera parte de la guía, la violencia de pareja en la adolescencia es una realidad compleja, pues intervienen múltiples factores de riesgo. Estos factores abarcan dimensiones de tipo contextual, cognitivo, emocional y conductual, dentro de las cuales se incluyen diferentes temas y variables. Esta diversidad hace que la tarea de prevenir o intervenir en la VPA no siempre sea sencilla, lo que refuerza la necesidad de contar con propuestas claras y estructuradas.

Con este propósito, las actividades que aquí se presentan se ofrecen como ejemplos prácticos y como recursos que los centros educativos pueden utilizar para promover relaciones sanas y respetuosas en su comunidad. Se incluyen tanto dinámicas de trabajo con estudiantes como acciones de orientación dirigidas a las familias, de modo que la intervención alcance a los principales agentes educativos del entorno de los adolescentes.

Todas estas actividades han sido seleccionadas siguiendo el enfoque del modelo educativo basado en competencias. Este modelo se centra en el desarrollo de tres tipos de aprendizajes: el conceptual, el procedimental y el actitudinal. Los tres, en conjunto, son considerados elementos esenciales para adquirir una competencia (Perrilla Granados et al., 2019). La razón de utilizar este marco es clara: la investigación muestra que los programas de prevención no deben limitarse a transmitir información o sensibilizar sobre el problema, sino que han de promover el desarrollo de competencias que permitan a los adolescentes modificar su comportamiento real. Solo así se podrá prevenir la aparición de la violencia en sus relaciones de pareja y fomentar actitudes que refuercen el respeto y la igualdad.

5.1

Orientaciones generales

Las siguientes actividades están dirigidas a adolescentes. Se trata de temas que, por lo general, despiertan gran interés en ellos, aunque también requieren una adaptación a su manera de relacionarse, expresarse y comprender el mundo.

Aunque no se ha establecido un orden fijo ni un calendario concreto para la aplicación de las actividades —la idea es que cada centro pueda integrarlas en programas ya existentes o seleccionar solo aquellas que considere más adecuadas—, sí es importante tener en cuenta que no conviene aplicarlas como algo puntual o aislado. Es preferible darles continuidad, transversalidad y coherencia, de manera que tengan un hilo conductor y se perciban como parte de una estrategia educativa estable.

En esta línea, aunque una sola persona sea la encargada de dinamizar las actividades, es muy recomendable implicar también al resto del profesorado. Que todos los docentes conozcan que se están llevando a cabo estas dinámicas en el centro contribuye a reforzar los mensajes y facilita que los aprendizajes se integren en la vida escolar.

Antes de la actividad, la persona encargada de dinamizar las sesiones debería conocer al grupo, de modo que exista ya un clima previo de confianza y respeto. Asimismo, es importante preparar con antelación los espacios y materiales necesarios para cada sesión. Conviene también comentar, establecer y recordar las normas básicas que regirán el trabajo en el aula, de forma que todos los participantes tengan claras las reglas de convivencia desde el inicio.

Durante la actividad, para favorecer la participación, puede ser útil dividir al alumnado en pequeños grupos. De esta manera se logra profundizar mejor en los temas y dar voz a quienes quizás no hablarían en un grupo grande. En cada grupo se pueden asignar diferentes roles (p.ej., secretario, portavoz, etc.).

Durante el desarrollo de las actividades, es imprescindible respetar las opiniones de todos y evitar juicios de valor, sin dejar de recordar las normas básicas de respeto acordadas previamente. El rol del docente es acompañar, guiar y sostener el debate, manteniendo siempre un clima positivo de trabajo.

Al finalizar cada actividad, debería existir un pequeño cierre que no se limite a poner fin a la sesión, sino que sirva para integrar lo aprendido y abrir un espacio de reflexión global. Este momento final ayuda a que tanto el alumnado como el profesorado puedan identificar los aprendizajes adquiridos y pensar cómo se relacionan con su vida cotidiana. Más allá del cierre de cada dinámica concreta, es igualmente importante que el conjunto de la programación tenga un cierre global. Este puede consistir en una reflexión compartida que implique no solo al alumnado y al profesorado, sino también a las familias. De esta manera se potencia que los mensajes preventivos trasciendan el aula y lleguen al entorno más cercano de los adolescentes.

52

Trabajo con los alumnos

La prevención de la violencia de pareja adolescente no puede limitarse únicamente a proporcionar información o sensibilizar con mensajes puntuales. Es fundamental que los adolescentes desarrollen competencias personales y sociales que funcionen como factores de protección y reduzcan la probabilidad de verse envueltos en relaciones violentas. En este sentido, el trabajo en el aula debe favorecer la adquisición de habilidades que les permitan gestionar sus emociones, relacionarse de manera positiva y construir vínculos afectivos sanos.

Entre los aspectos personales que se deben trabajar destacan: la capacidad de autorregulación emocional, el desarrollo de la inteligencia emocional, la construcción de una autoestima equilibrada y el fomento de la empatía. Cada uno de estos componentes cumple un papel

decisivo en la forma en que los adolescentes se perciben a sí mismos y en cómo se relacionan con los demás. Estos se dividen en tres bloques:

1. Aspectos personales

Trabajar la gestión emocional, la inteligencia emocional, la autoestima y la empatía hacia los demás.

2. Aspectos sociales

Fomentar habilidades de convivencia, resolución de conflictos y petición de ayuda.

3. Habilidades para la prevención específica de conductas de riesgo.

La prevención de la violencia de pareja adolescente no puede limitarse a dar información teórica o realizar actividades puntuales de sensibilización. Es fundamental que los adolescentes desarrollen competencias personales que les ayuden a afrontar de manera positiva los retos de su vida y que, al mismo tiempo, les protejan frente a las relaciones violentas.

En este sentido, es importante trabajar las tres áreas anteriormente descritas. Todas ellas influyen directamente en cómo los jóvenes se perciben a sí mismos y cómo se relacionan con los demás.

5.2.1. Estrategias de autorregulación emocional

Las dificultades para manejar emociones intensas como la ira, los celos o la frustración pueden llevar a respuestas impulsivas y violentas en las relaciones de pareja. Por ello, resulta fundamental que los adolescentes adquieran recursos que les permitan reconocer, comprender y regular las emociones de manera adecuada.

Un primer paso consiste en trabajar el **reconocimiento de las emociones**. Según Vivas y colaboradores (2006), existen seis emociones primarias: miedo, asco, sorpresa, felicidad, tristeza e ira. Cada una, cumple una función adaptativa, y nos da una información única y valiosa:

- El miedo aparece cuando percibimos un peligro físico o psicológico.
- El asco es una reacción de rechazo hacia lo desagradable.
- La sorpresa surge ante un estímulo inesperado.
- La felicidad se vincula a experiencias positivas o a la consecución de metas.
- La tristeza es una respuesta ante pérdidas o situaciones dolorosas.
- La ira aparece cuando sentimos que algo amenaza nuestra libertad o supone una injusticia.

Para que el alumnado tome conciencia de estas emociones, se propone el **diario emocional**. Durante varias semanas, cada estudiante debe anotar, para una emoción concreta en cada semana, las siguientes preguntas de reflexión:

1. ¿Cuáles sensaciones corporales acompañaban la emoción?

Por ejemplo: tensión en el cuerpo, mandíbula o puños; temblores; sudor o sensación de calor; escalofríos; palpitaciones aceleradas; cosquilleo en el estómago; u otras sensaciones físicas.

2. ¿Qué produjo la emoción o estado de ánimo?

Describir la situación, aclarando si fue provocada por un suceso externo (algo que ocurrió alrededor) o interno (un recuerdo, una idea, una preocupación).

3. ¿Qué pensamientos vinieron a la mente en ese momento?

Identificar cuáles fueron y señalar si se referían al pasado, al presente o al futuro.

4. ¿Qué acciones realizaste mientras sentías esa emoción?

Reconocer si tuviste el deseo de hacer o expresar algo, por ejemplo: acercarte o alejarte, reaccionar de manera agresiva, poner una determinada expresión facial, etc.

5. Haz una reflexión acerca de la respuesta emocional que diste a la situación.

Pensar si fue adecuada, qué consecuencias tuvo y si habría sido posible gestionarla de otra forma.

(Vivas et al., 2006)

Otra técnica que resulta útil es la **técnica de la tortuga**. Se explica al alumnado que, al igual que la tortuga se esconde en su caparazón cuando percibe peligro, ellos pueden “refugiarse” en su propio caparazón simbólico para detenerse y calmarse. Una vez ahí, practican la respiración profunda: inspirar durante cinco segundos, retener el aire siete y exhalar en diez. Al repetirlo varias veces, el cuerpo se relaja y la persona está más preparada para pensar con claridad, darse auto instrucciones positivas y actuar de manera más adecuada.

Además, puede fomentarse la **expresión creativa de las emociones**, invitando a los adolescentes a escribir o dibujar sobre lo que sienten. Posteriormente, se les anima a registrar en un diario cuándo recurrieron a estas técnicas, qué beneficios notaron y cómo influyó en su bienestar y en sus relaciones con los demás.

5.2.2. Desarrollo de la inteligencia emocional

La inteligencia emocional se define como la capacidad para percibir, comprender y regular las propias emociones y las de los demás. Su desarrollo favorece la empatía, la comunicación positiva y la resolución pacífica de conflictos, por lo que constituye un factor de protección frente a la violencia de pareja.

De acuerdo con Mayer y Salovey (1997), la inteligencia emocional incluye cuatro grandes habilidades:

- Reconocer y valorar las emociones con precisión.
- Expresarlas de manera adecuada.
- Comprender su significado y la forma en que evolucionan.
- Regularlas para promover el crecimiento personal y social.

Una actividad que puede realizarse en el aula es “Dime qué cara tienes y te diré qué día tienes” (Ezeiza Urdangarin et al., 2008). En ella, cada estudiante reflexiona sobre qué recursos personales le ayudan a automotivarse y mantener una actitud positiva. Para ello completan una tabla con distintos elementos:

- Palabras que se dicen a sí mismos.
- Colores que les transmiten energía.
- Paisajes que les resultan relajantes.
- Olores que les evocan bienestar.

Color que me proporciona	Paisaje que me transmite
Palabras que utilizo para animarme a mí mismo/a	Olor que me hace sentir

Después de realizar este ejercicio individual, se comparten las respuestas en grupo y se debate sobre en qué momentos de la vida cotidiana podrían aplicar estos recursos. De esta forma, los alumnos descubren que cuentan con herramientas para regular sus emociones y utilizarlas de manera constructiva.

5.2.3. Desarrollo de la autoestima

La autoestima es otro pilar esencial en la prevención de la violencia de pareja adolescente. Una autoestima baja puede llevar a tolerar conductas abusivas por miedo a perder a la pareja o, en el extremo contrario, a ejercer violencia como mecanismo de compensación de la propia inseguridad.

Es conveniente explicar al alumnado la diferencia entre *autoconcepto* (la idea que tenemos de nosotros mismos) y *autoestima* (la valoración que hacemos de esa idea). Según Fernández Delgado y Tecglen García (2022), la autoestima se construye sobre cuatro pilares:

Autoconocimiento

Tenemos que conocernos a nosotros mismos, siendo conscientes tanto de nuestras fortalezas como de nuestras debilidades, ya que tenemos que ser realistas para alcanzar una autoestima sana.

Autorrespeto

Tenemos que tomar consciencia de nuestro diálogo interior, evitar realizarnos críticas negativas y desproporcionadas, sabiendo que todos tenemos defectos y virtudes y aunque los primeros abundan, no puede tratarse de una justificación para no respetarnos a nosotros mismos.

Autoaceptación

Debemos aceptarnos tal y como cada uno de nosotros somos, estar cómodos con lo que somos y aunque esto no signifique que no podamos trabajar en mejorar, resulta relevante aprender a convivir con ello.

Autoeficacia

Se trata de la confianza que mostramos en la capacidad que tenemos para afrontar los retos que nos podamos encontrar a lo largo de la vida.

Para trabajar este aspecto se pueden aplicar actividades como el “Tablero de ajedrez”. Cada estudiante dibuja un tablero donde las casillas blancas representan cualidades positivas y las negras aspectos a mejorar o debilidades. La reflexión consiste en comprender que no somos solo una casilla, sino el tablero completo: los aspectos negativos existen, pero no nos definen por entero.

Otra dinámica recomendable es “El foco” (Garaigordobil, 2012). En pequeños grupos, cada alumno pasa por turnos a ser el protagonista. Sus compañeros escriben mensajes positivos sobre él o ella en cartulinas, los leen en voz alta y se los entregan. Al finalizar, cada estudiante conserva un conjunto de mensajes que refuerzan su autoconfianza y, además, se fortalece la cohesión del grupo.

Con estas actividades, el alumnado aprende a reconocerse, a valorarse y a reforzar su confianza, a través del vínculo con los demás, desarrollando así una autoestima equilibrada que le permite establecer relaciones más sanas.

Para trabajar este aspecto se pueden aplicar actividades como el “**Tablero de ajedrez**”. Cada estudiante dibuja un tablero donde las casillas blancas representan cualidades positivas y las negras aspectos a mejorar o debilidades. La reflexión consiste en comprender que no somos solo una casilla, sino el tablero completo: los aspectos negativos existen, pero no nos definen por entero.

Otra dinámica recomendable es “**El foco**” (Garaigordobil, 2012). En pequeños grupos, cada alumno pasa por turnos a ser el protagonista. Sus compañeros escriben mensajes positivos sobre él o ella en cartulinas, los leen en voz alta y se los entregan. Al finalizar, cada estudiante conserva un conjunto de mensajes que refuerzan su autoconfianza y, además, se fortalece la cohesión del grupo.

Con estas actividades, el alumnado aprende a reconocerse, a valorarse y a reforzar su confianza, a través del vínculo con los demás, desarrollando así una autoestima equilibrada que le permite establecer relaciones más sanas.

5.2.4. Desarrollo de la empatía

La empatía, entendida como la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona y comprender sus emociones, es una competencia clave para prevenir la violencia. Su ausencia suele estar relacionada con la justificación del daño y la indiferencia hacia el sufrimiento ajeno.

Un primer paso es trabajar la **escucha activa**. Esto implica prestar atención plena, mantener contacto visual, mostrar gestos de interés, dar pequeñas respuestas verbales (“sí”, “entiendo”) y evitar barreras como la interrupción, la distracción o los juicios precipitados.

A continuación, se puede realizar la dinámica “**Escucha activa**”. En parejas, un alumno habla y el otro escucha, aplicando la regla 20/80: escuchar el 80% del tiempo y hablar solo el 20%. Para reforzar la práctica, cada estudiante puede elaborar un cartel con la frase “Disponible para escuchar”.

La actividad concluye con una reflexión escrita en un diario personal, respondiendo a preguntas como:

- ¿Con qué frecuencia sentí empatía hacia la persona que me hablaba?
- ¿Aprendí algo nuevo sobre ella?
- ¿Me sentí más cercano gracias a la escucha?

De esta manera, los adolescentes descubren que escuchar activamente es una forma concreta de respeto y cuidado hacia los demás, y que la empatía es indispensable para construir relaciones de pareja igualitarias y libres de violencia.

5.2.5. Estrategias de resolución de conflictos

La manera en que los adolescentes gestionan los conflictos tiene una influencia directa en la aparición de conductas violentas en la pareja. Por eso es fundamental enseñarles técnicas que les permitan afrontar los problemas sin recurrir a la agresión.

Una estrategia muy útil es la **técnica de solución de problemas de D’Zurilla y Goldfried (1971)**. Consta de varios pasos: identificar con claridad el problema, generar el mayor número posible de alternativas de solución, evaluar las ventajas e inconvenientes de cada una, elegir la mejor opción, ponerla en práctica y, finalmente, valorar los resultados obtenidos.

Para trabajarlo en el aula, se puede pedir al alumnado que lleve un registro de los conflictos que haya vivido en su día a día. A partir de ahí, se les enseña a aplicar la técnica paso a paso. Al final, se les invita a comparar el resultado de la estrategia aplicada con la respuesta que dieron inicialmente. De este modo, comprueban que existen alternativas más eficaces y satisfactorias que la violencia.

Además, es importante trabajar las amistades sanas. El grupo de iguales ejerce una gran influencia durante la adolescencia. Tener amistades sanas y respetuosas actúa como un factor de protección frente a la violencia, mientras que pertenecer a un grupo en el que se normalizan conductas agresivas puede favorecer dinámicas dañinas.

Una actividad interesante para trabajar este aspecto es **“Investiguemos sobre la convivencia”** (Ezeiza Urdangarin et al., 2008). En parejas, los estudiantes deben realizar un dibujo sujetando juntos un único lápiz. Primero se hace de manera individual y después de forma cooperativa.

Al finalizar, se abre un diálogo con preguntas como:

- ¿Qué conductas facilitaron la tarea?
- ¿Qué actitudes la dificultaron?
- ¿Cómo se sintieron al trabajar en pareja?

Esta dinámica ayuda a los adolescentes a tomar conciencia de la importancia de la cooperación, la paciencia y la comunicación positiva, actitudes fundamentales tanto en la amistad como en la pareja.

Por otra parte, muchos adolescentes interpretan los celos o el control como señales de amor, o creen que “el amor todo lo justifica”. Estas creencias forman parte de los mitos románticos que pueden normalizar la violencia en la pareja. A esto se añaden estereotipos de género que legitiman relaciones desiguales.

Para cuestionar estas ideas, se puede usar la dinámica del **“Bingo de creencias”**. Cada alumno recibe una ficha con frases como:

- “Los celos son una muestra de amor”.
- “El amor lo perdona todo”.
- “Los hombres son más fuertes que las mujeres”.

Durante la actividad, deben marcar si consideran esas frases verdaderas o falsas. A continuación, se abre un debate para analizar por qué se trata de creencias erróneas y cómo pueden favorecer situaciones de violencia. Las siguientes fichas pueden ser entregadas a los alumnos (Fuente: Ministerio de Educación de Perú, 2021).

Las personas que levantan la voz o gritan es porque tienen la razón. CORRECTO / INCORRECTO	Cuando una niña/o se comporta mal se le debe castigar para que aprenda. CORRECTO / INCORRECTO	Solo las chicas deben encargarse de las tareas del hogar. CORRECTO / INCORRECTO
Una persona que se comporta de manera agresiva es difícil que pueda cambiar. CORRECTO / INCORRECTO	Si a alguna chica le han agredido es porque debe haber hecho algo para provocar al chico. CORRECTO / INCORRECTO	Todas y todos deben colaborar en los quehaceres de la casa, de acuerdo a su edad y posibilidad. CORRECTO / INCORRECTO
Los hombres son más fuertes e inteligentes que las mujeres. CORRECTO / INCORRECTO	La violencia sexual es siempre cometida por personas desconocidas y ocurre en lugares solitarios. CORRECTO / INCORRECTO	El hombre que llora es débil y cobarde. CORRECTO / INCORRECTO

A continuación, los alumnos deben explicar por qué estas creencias fomentan la aparición de discriminación y violencia.

Creencia	¿Por qué genera discriminación y violencia?
Las personas que levantan la voz o gritan siempre tienen la razón.	
Los hombres son más fuertes e inteligentes que las mujeres.	
Cuando una niña o un niño se comporta mal se le debe castigar para que aprenda.	

Posteriormente, se puede llevar a cabo la lectura y posterior reflexión sobre ciertos mitos y verdades en relación con la violencia sexual.

Mitos	Verdades
Si a alguna persona le han agredido es porque debe haber hecho algo malo.	Ninguna persona tiene derecho a agredir a otra, aunque haya hecho algo mal. Las agresiones físicas o verbales atentan contra la dignidad y derechos de la persona. Solo el agresor es responsable de lo sucedido.
La violencia sexual es siempre cometida por personas desconocidas y ocurre en lugares solitarios.	La violencia sexual también puede ser cometida por cualquier persona conocida por la víctima, incluso un familiar, y puede ocurrir en cualquier lugar y a cualquier hora del día.
Solo las mujeres deben encargarse de las labores del hogar.	Todos debemos hacernos responsables del cuidado del hogar porque somos integrantes de la familia. Cuando compartimos las actividades del hogar nos vamos haciendo más independientes y aprendemos a valernos por nosotros mismos o nosotras mismas.
Una persona que se comporta de manera agresiva siempre será así y no puede cambiar.	Todas las personas tienen la capacidad de razonar, aprender a resolver sus problemas o conflictos dialogando, aprender a regular sus emociones de enojo o ira. Todos podemos aprender a vivir su armonía.

Otra propuesta es “**Publicistas por unos minutos**”. En grupos, los estudiantes seleccionan anuncios publicitarios que transmiten estereotipos de género, los recortan y analizan en conjunto. Después se discute cómo esos mensajes influyen en la forma de entender las relaciones, respondiendo a una serie de preguntas por escrito:

- “¿Qué diferencias existen entre los dos tipos de anuncios?”
- “¿En qué anuncios es más frecuente que aparezcan mujeres? ¿Y hombres?”
- “¿Hay diferencias en cuanto a la cantidad o tipo de ropa que llevan hombres y mujeres?”
- “¿Qué ocurriría si en esos anuncios aparecieran personas del sexo contrario?”
- “¿Quién está en una actitud activa y quién en una actitud pasiva?”
- “¿Qué relación existe entre la estética, la belleza y el género?”

Con estas actividades, el alumnado desarrolla pensamiento crítico y aprende a identificar mensajes sociales que perpetúan la desigualdad y la violencia. Tras el análisis de los anuncios, cada grupo puede exponer sus respuestas, creando un debate en torno a ellas con algunas preguntas como pueden ser “¿Os sorprenden los anuncios que habéis encontrado?”, “¿Por qué se asocia a las mujeres con las tareas del hogar?”, “¿Se os ocurren otros anuncios actuales de televisión o prensa que también tengan estas características?”, con el fin de llevar al alumnado hacia la reflexión sobre los estereotipos de género que encontramos en la sociedad (Obra Social Fundación “la Caixa”, 2014).

Debido a los Mecanismos de Desconexión Moral, los adolescentes que efectúan violencia de pareja podrían resignificar el comportamiento violento, convirtiéndolo en una conducta justificable moralmente y reduciendo su sentimiento de culpabilidad. En este sentido, resulta fundamental que los adolescentes aprendan que la responsabilidad de su propio comportamiento es exclusivamente de la persona que lo lleva a cabo, a pesar de los factores externos que puedan estar involucrados. Para ello, pueden ser de utilidad llevar a cabo las siguientes actividades:

Es importante que los adolescentes conozcan conceptualmente esta competencia y tengan en cuenta algunas directrices que les pueden ayudar a llevar a cabo un **comportamiento responsable**.

La responsabilidad es la conciencia que presentamos acerca de las consecuencias y los efectos que acarrea nuestro comportamiento, actuando de manera acorde a estos.

Las personas con una baja responsabilidad tienden a minimizar las consecuencias negativas de su comportamiento o a eximirse de la responsabilidad de ellos, achacando la culpa a los demás (EUSA, 2016).

Algunas recomendaciones que nos pueden ayudar para fomentar un comportamiento responsable son (EUSA, 2016):

- **Tenemos que hacernos dueños de nuestra vida**, tomando partido de aquellos comportamientos y decisiones que nos conciernen.
- **Debemos reflexionar sobre cuáles son las consecuencias que se derivan de nuestro comportamiento**, de nuestros actos y omisiones y evaluar nuestra conducta antes de comenzar a llevarla a cabo.
- **La humildad resulta fundamental**. Debemos aprender a pedir perdón y no debemos culpabilizar a los demás de nuestros propios fallos, errores o incumplimientos. Tenemos que ser consecuentes con nuestros actos.

Así mismo, podemos profundizar conceptualmente sobre la competencia de la responsabilidad llevando a cabo la **lectura** del libro *Ética para Amador* del autor Fernando Savater (EUSA, 2016).

La actividad “**A veces meto la pata... ¿y qué?**” (Ezeiza Urdangarin et al. 2008) resulta muy útil

para lograr este objetivo. Se presenta al alumnado una historia en la que un adolescente llega tarde a casa porque estuvo con un amigo, lo que provoca un conflicto con sus padres.

Relato:

“Imaginemos que formamos parte de un equipo deportivo, y que, tras ganar un partido importante, la persona que entrena y otras personas ayudantes nos invitan a una merienda-cena. Habéis aceptado la invitación con alegría. Después de que las personas entrenadoras hagan la compra y preparen la merienda-cena en el club, acudís vosotros y vosotras.

Os lo estáis pasando muy bien, comiendo lo que os gusta, contando chistes y anécdotas. De pronto, un amigo (Jon) coge un trozo de pan y, riéndose, se lo lanza con toda su fuerza a Aitor, dándole en el ojo. El resto de amigos y amigas han empezado a reírse, y la reacción de Aitor ha sido levantarse de la mesa y salir del club llorando. Algunos y algunas han empezado a defender a Aitor y otros, en cambio, a Jon. Los que se han puesto en contra de Jon, le han responsabilizado de romper el clima. ¡Lo has hecho mal! -dicen-. Sabes que Aitor es muy sensible, y no has ido por el camino correcto.”

De Aitor

- “¿Cómo ha sido su comportamiento?”
- “¿Se ha comportado bien? ¿Por qué?”
- “¿Se ha comportado mal? ¿Por qué?”
- “¿Qué tendría que haber hecho para reaccionar de una manera positiva?”

De Jon

- “¿Cómo ha sido su comportamiento?”
- “¿Se ha comportado bien? ¿Por qué?”
- “¿Se ha comportado mal? ¿Por qué?”
- “¿Ha cometido algún error? ¿Por qué?”
- “¿Qué podemos hacer para hacerle ver a Jon que no se ha comportado bien y que debería aceptar el error cometido?”
- “¿Hemos sacado alguna conclusión? ¿Cuál?”

Posteriormente, se divide la clase en dos grupos y uno de ellos defenderá a Jon y el otro a Aitor. El fin último de este ejercicio es que entre todos alcancen un consenso, siendo conscientes de lo que les ocurre a cada uno de los personajes y que entre todos lleguen a una solución.

Finalmente, se realizará un debate entre la clase sobre la anterior actividad respecto a la responsabilidad de cada uno de los personajes con sus respectivos comportamientos, el cual comenzará con una **reflexión personal de cada uno de los alumnos**. Esta reflexión será leída en alto por el profesor y se plantean preguntas como:

- ¿Quién es responsable del problema?
- ¿Cómo podría haberse evitado?
- ¿Qué alternativas tenía el protagonista?
- ¿Qué consecuencias tendría cada alternativa?

La reflexión en grupo ayuda a comprender que todos cometemos errores, pero que es importante reconocerlos y asumir la responsabilidad, en lugar de justificar o desplazar la culpa.

5.2.6. Desarrollo de la asertividad

La falta de habilidades sociales puede favorecer relaciones de pareja basadas en la sumisión, el control o la violencia. Muchos adolescentes no disponen de estrategias adecuadas para expresar lo que sienten, poner límites o defender sus derechos sin herir ni ser heridos. Por ello, resulta esencial enseñarles a comunicarse de forma **asertiva**, es decir, expresando sus opiniones y emociones de manera clara, respetuosa y empática, sin caer en la agresividad ni en la pasividad.

Las habilidades sociales abarcan un conjunto de conductas que facilitan la convivencia: la expresión verbal y no verbal, la empatía, la capacidad de pedir o rechazar peticiones, la resolución de conflictos y la defensa de los derechos personales. Estas competencias son fundamentales para establecer relaciones igualitarias y prevenir la violencia de pareja.

Antes de comenzar con las actividades, conviene explicar al alumnado los **tres estilos de comunicación** (Ezeiza Urdangarin et al., 2008):

- 1. Estilo pasivo:** se caracteriza por la falta de defensa de los propios derechos. Quien se comunica así suele ceder para evitar conflictos, aunque sienta frustración o malestar.
 - Ejemplo: “No quería hacerlo, pero dije que sí para no discutir.”
- 2. Estilo agresivo:** implica imponer las propias ideas o deseos sin tener en cuenta a los demás. Genera miedo y rechazo en las relaciones.
 - Ejemplo: “Tienes que hacer lo que yo digo, punto.”
- 3. Estilo asertivo:** es el más equilibrado. Consiste en expresar los pensamientos, deseos y emociones de manera honesta, directa y respetuosa, defendiendo los derechos propios y reconociendo los ajenos.
 - Ejemplo: “Entiendo lo que me dices, pero prefiero hacerlo de otra manera.”

El estilo comunicativo asertivo

El estilo comunicativo asertivo se caracteriza por la capacidad de expresar lo que se desea de forma educada, honesta y directa, mostrando respeto hacia el otro. Quien se comunica asertivamente defiende sus intereses sin permitir que se aprovechen de él o ella, pero siempre de forma adecuada. Además, sabe hacer peticiones, pedir favores y elogiar al resto sin dificultad.

En un conflicto, el objetivo del estilo asertivo es **alcanzar acuerdos equilibrados**, buscando un punto medio cuando sea posible (Sierra de las Nieves, s.f.).

La asertividad, por tanto, combina pensamientos y comportamientos que nos permiten defender nuestros derechos sin agredir ni ser agredidos (Díaz Rodríguez, 2011).

Técnicas para desarrollar la asertividad

Existen diversas técnicas que ayudan a fortalecer la comunicación asertiva (Díaz Rodríguez, 2011). A continuación, se presentan explicadas con ejemplos prácticos para el aula:

Disco rayado: consiste en repetir con calma y firmeza el propio punto de vista, evitando entrar en provocaciones o discusiones.

- Ejemplo: “No voy a dejarte mi móvil. Ya te lo he dicho, prefiero no hacerlo.”

Aserción negativa: implica reconocer los errores y aceptar críticas constructivas sin sentirse atacado. Supone asumir la responsabilidad manteniendo la serenidad.

- Ejemplo: “Tienes razón, últimamente he llegado tarde. Intentaré organizarme mejor.”

El recorte: se basa en responder solo con lo necesario (“sí” o “no”) y pedir que el otro aclare antes de seguir hablando. Sirve para detener conversaciones manipuladoras.

- Ejemplo: “No estoy seguro de entenderte. ¿Podrías explicarlo mejor antes de que te conteste?”

Separar los temas: cuando se mezclan distintos asuntos en una discusión, conviene tratarlos por separado para evitar confusión y culpa.

- Ejemplo: “Hablemos primero de lo que pasó ayer, y después comentamos lo del fin de semana.”

Ofrecer disculpas: pedir perdón por una conducta inadecuada demuestra madurez y empatía. La disculpa permite reparar el daño y restablecer la confianza.

- Ejemplo: “Lamento haberte hablado así. No era mi intención hacerte sentir mal.”

Preguntas aclaratorias: cuando alguien proyecta su malestar en nosotros, podemos hacer preguntas que le ayuden a tomar conciencia de sus emociones.

- Ejemplo: “¿Te ha pasado algo hoy? Te noto enfadado, pero no creo que tenga que ver conmigo.”

Interrogación negativa: consiste en pedir más críticas para comprender mejor al interlocutor y después ofrecer nuestro punto de vista.

- Ejemplo: “¿Podrías explicarme mejor qué te molesta de mi actitud?”

Banco de niebla: se trata de reconocer parcialmente lo que dice el otro sin entrar en conflicto. Se cede en lo accesorio, pero se mantiene la postura.

- Ejemplo: “Es cierto que últimamente estoy más ocupado, pero eso no significa que no me interese por ti.”

Ignorar selectivamente: implica responder solo a las partes justas o razonables de una crítica, ignorando las injustas o hirientes.

- Ejemplo: “Aprecio que digas que podría mejorar mi puntualidad; el resto prefiero no comentarlo ahora.”

Técnica del sándwich: consiste en introducir una crítica o negativa entre dos mensajes positivos, manteniendo un tono respetuoso.

- Ejemplo (Reolid Lorenzo, 2015): “Muchas gracias por invitarme a la fiesta (positivo), pero este sábado no puedo ir (negativo). Aun así, me encantaría quedar otro día (positivo).”

Modelado y aplicación práctica

Tras presentar las técnicas, el/la docente puede realizar un breve *role-playing* de **modelado**, mostrando al grupo cómo se aplican en la práctica. Posteriormente, se trabajan en dos dinámicas complementarias:

Dinámica 1: “Yo lo mío, tú lo tuyo, cada uno/a lo suyo” (Ezeiza Urdangarin et al., 2008)

Los estudiantes representan, mediante *role-playing*, distintas situaciones cotidianas aplicando los tres estilos de comunicación (pasivo, agresivo y asertivo).

ESCENARIO

Tu compañero te ha pedido los apuntes por tercera vez consecutiva, pero tú no has tenido tiempo de repasarlos todavía.

- **Versión pasiva:** “Bueno... está bien, te los dejo aunque no los he leído.”
- **Versión agresiva:** “¡Siempre igual! No pienso dejarte nada más.”
- **Versión asertiva:** “Prefiero no dejártelos todavía, necesito repasarlos primero, pero puedo explicarte lo que vimos en clase.”

ESCENARIO 2

Tu pareja te pide la contraseña de tus redes sociales “para confiar más en ti”.

- **Versión pasiva:** “Vale, si eso te deja tranquilo/a, te la doy.”
- **Versión agresiva:** “¿Qué te pasa? ¿No confías en mí? Pues tú tampoco me la das.”
- **Versión asertiva:** “Entiendo que quieras sentirte seguro/a, pero no me parece correcto compartir contraseñas. La confianza no se demuestra así.”

Dinámica 2: Viñeta “La tienda de souvenirs”

Para seguir practicando, se propone una nueva situación (Mind the Gap, s.f.):

- **Viñeta:** “De vacaciones, has entrado en una tienda de souvenirs. Varias personas turistas miran regalos. Al entrar, notas que la persona que atiende te observa y sigue tus movimientos con atención, como si pensara que podrías robar algo.”

Respuestas posibles:

1. Actitud pasiva: Te sientes incómodo/a y sales de la tienda sin mirar ni comprar nada.

2. Actitud agresiva: Te das la vuelta y, enfadado/a, respondes: “¿Crees que quiero robar algo? ¡Déjame en paz! ¡Aquí la única persona que roba eres tú!”.

3. Actitud asertiva: Le miras con tranquilidad y le dices: “Perdona, creo que estás equivocado/a. Entiendo que con tanto turista hayas tenido malas experiencias, pero puedes estar tranquilo/a. Solo quiero comprar un souvenir y pagarlo.”

Parrilla de análisis y reflexión:

- ¿Qué estilo comunicativo se ha utilizado en cada caso?
- ¿En cuál se defienden mejor los derechos?
- ¿Cuáles podrían ser las consecuencias para ti y para la otra persona?
- ¿Cómo te sentirías tú con cada actitud? ¿Y cómo crees que se sentiría la otra persona?
- ¿Qué alternativa asertiva propondrías si estuvieras en esa situación?

La reflexión colectiva permite analizar cómo cada estilo afecta al clima relacional y a la percepción de uno mismo.

Técnicas aplicadas en las dinámicas

Durante las representaciones se recomienda que el alumnado **utilice activamente** algunas de las técnicas asertivas aprendidas, en especial:

- **Disco rayado**, para mantener una postura firme sin perder la calma.
- **Banco de niebla**, para reconocer sin ceder.
- **Técnica del sándwich**, para expresar desacuerdos sin confrontar.

Autodiagnóstico personal y cierre

Como actividad final, puede proponerse un **autodiagnóstico personal** sobre el propio estilo comunicativo. Para ello, cada alumno reflexiona y responde por escrito a preguntas como:

- ¿Cómo reacciono cuando algo no me parece justo?
- ¿Me cuesta decir “no”?
- ¿Suelo callarme por miedo al conflicto?
- ¿Expreso lo que pienso sin herir a los demás?

Después, se invita a los estudiantes a crear en pequeños grupos un mural o lista de “**frases asertivas para la vida diaria**”, que se cuelga en el aula o se comparte en el aula virtual.

Ejemplos:

- “No estoy de acuerdo, pero te escucho.”
- “Prefiero decidirlo más adelante.”
- “No necesito justificarme para decir no.”

Este cierre permite consolidar los aprendizajes y visibilizar formas de comunicación respetuosas y equilibradas.

En conjunto, el trabajo sobre asertividad ayuda al alumnado a comprender que **comunicarse bien es una forma de cuidarse y cuidar a los demás**. Desarrollar estas competencias no solo previene la violencia de pareja, sino que refuerza la autoestima, la empatía y el respeto mutuo, pilares fundamentales de la convivencia y de la educación en igualdad.

53

Actividades de prevención específica

5.3.1. Prevención de consumo de sustancias

El consumo de alcohol y otras sustancias es un **factor de riesgo** de la perpetración de violencia de pareja. Por ello, su prevención desde los centros escolares resulta **fundamental** para reducir la probabilidad de que aparezcan conductas violentas durante la adolescencia. A continuación, se proponen dos actividades complementarias para trabajar este objetivo con el alumnado.

Sesiones informativas: sustancias y efectos

Es esencial que los jóvenes **conozcan las diferentes sustancias** que pueden encontrar y **las consecuencias** derivadas de su consumo. Las sesiones informativas sobre **tipos de drogas y sus efectos** (a corto y largo plazo, sobre la salud física, mental y social) son un recurso útil para que tomen conciencia de los riesgos a los que se exponen.

■ **Sugerencia didáctica:** combina una explicación breve con material visual (infografías o fichas) y un pequeño cuestionario de mito/realidad para activar el pensamiento crítico.

Teatro presión (CEAPA, 2016): entrenar la negativa

Con frecuencia, **informar no basta** si no se enseñan **estrategias para resistir la presión grupal**. Por eso, como complemento, se propone la actividad **“Teatro presión”**.

CÓMO ORGANIZARLO

Grupos: divide a la clase en dos equipos.

- Equipo A: intenta **convencer** al Equipo B para que consuma una sustancia (p. ej., alcohol)."
- Equipo B: **no quiere** consumir y debe poner en práctica estrategias de negativa.

Modelado inicial: el/la docente muestra una **escena breve** y enseña, por ejemplo, la técnica del **“disco rayado”** (repetir con calma y firmeza el motivo de la negativa):

- “Gracias, pero **no**. Prefiero no beber. **No** me apetece. **No** voy a hacerlo.”

Representación: cada grupo actúa alternando roles.

Debriefing: identifica **qué técnicas** funcionaron mejor (disco rayado, proponer alternativas, cambiar de tema, alejarse de la situación, pedir apoyo a un amigo, etc.), **qué emociones** aparecieron y **qué harían** en una situación real.

“¿Por qué bebe X?” (CEAPA, 2016): desmontar justificaciones

Actividad para favorecer el **aprendizaje actitudinal** frente al consumo (alcohol y otras sustancias).

PASOS

- 1. Crea el personaje “X”,** con rasgos similares al grupo (edad, gustos, barrio, etc.). Explica que X **está bebiendo** los fines de semana.
 - 2.** En la pizarra, escribe: **“¿Por qué bebe X?”**
 - 3.** Reparte **post-its**: cada alumno escribe una **razón** posible y la pega.
 - 4. Contraargumentación** (clave de la actividad): por turnos, cada alumno escoge un post-it y lo **refuta** en voz alta usando la fórmula:

“Puedo entender que X beba porque _____, pero _____ (contraargumento).”
 - 5. Gesto visual:** cada vez que un argumento es contraargumentado, romped el post-it y volved a pegarlo. Al final, el mural muestra que todas las justificaciones han sido cuestionadas.
 - 6. Lluvia de ideas de alternativas:** planes de ocio, autocuidado, habilidades para decir “no”, gestionar ansiedad, límites con el grupo, etc.
- **Consejos de evaluación:** observa el uso del lenguaje asertivo, la capacidad de contraargumentar sin atacar y la calidad de alternativas saludables que propone la clase.

5.3.2. Prevención de conducta sexual de riesgo

Las **conductas sexuales de riesgo** se asocian con mayor vulnerabilidad y también con la **aparición de violencia de pareja**. Su prevención en el contexto escolar es prioritaria. A continuación, se plantean recomendaciones y una **dinámica práctica**.

Información rigurosa: ITS y prevalencia en adolescentes

En primer lugar, se informará al alumnado sobre qué son las infecciones de transmisión sexual (ITS) y se presentarán datos de prevalencia en la población adolescente (enfaticando fuentes fiables). El objetivo es conocer riesgos reales y desmontar mitos. También se explicará que hay medidas de evitación de riesgo (previenen al 100%) y otras de reducción del riesgo (que no previenen al 100%).

Estrategia ABC (Halperin et al., 2004)

Presenta la **estrategia ABC** como marco integral de prevención:

A. Abstinence (Abstinencia): es la **medida más eficaz** para prevenir ITS en adolescentes. Se recomienda **retrasar** lo máximo posible el inicio de las relaciones sexuales, ya que un inicio temprano **aumenta el riesgo** de infección.

B. Be faithful (Sé fiel): **monogamia mutua** con una persona **no infectada**, en caso de no optar por la abstinencia.

C. Condom (Uso del preservativo): **reduce el riesgo**, aunque **no lo elimina**. Se enfatiza su **uso correcto y constante**. Para aquellos jóvenes que rechazan las medidas A y B de evitación de riesgo de ITS.

■ **Enfoque pedagógico:** expón la ABC sin moralizar, desde la **autonomía responsable**, la **toma informada de decisiones** y el **cuidado mutuo**.

Dinámica “A mí no me va a pasar” (Rodríguez Farías, 2022)

Objetivo: activar conocimientos sobre ITS y consecuencias, promoviendo memoria en cadena y escucha activa.

PASOS

1. Cada alumno dice su **nombre**, nombra **una ITS** que conozca y **una consecuencia** asociada.

2. El siguiente compañero **repite** el nombre, la ITS y la consecuencia del anterior y **añade** otra ITS con su consecuencia (que no haya salido).

3. Al finalizar, el/la docente ofrece **retroalimentación**: corrige errores, añade información faltante y refuerza mensajes clave (prevención, pruebas diagnósticas, consulta profesional).

■ **Cierre individual:** breve **reflexión escrita** sobre las **medidas ABC**: cuáles ven más aplicables, qué dudas tienen y qué **compromiso personal** adoptan.

5.3.3. Ofrecer herramientas de identificación de señales de alarma

Muchos adolescentes **normalizan conductas violentas** interpretándolas como “pruebas de amor”, lo que puede desencadenar **dinámicas cada vez más dañinas y escaladas de violencia**. Es crucial que aprendan a **reconocer señales de alarma** y actuar.

Además, han de conocer que en los vínculos afectivos pueden aparecer **diferentes tipos de violencia** (psicológica, física, sexual, digital, económica, simbólica), algunas **menos visibles** que otras, lo que dificulta su identificación.

Información rigurosa: ITS y prevalencia en adolescentes

En primer lugar, se informará al alumnado sobre qué son las infecciones de transmisión sexual (ITS) y se presentarán datos de prevalencia en la población adolescente (enfaticando fuentes fiables). El objetivo es conocer riesgos reales y desmontar mitos. También se explicará que hay medidas de evitación de riesgo (previenen al 100%) y otras de reducción del riesgo (que no previenen al 100%).

Actividad “Es lo que hay” (Junta de Andalucía, s.f.)

ORGANIZACIÓN

- Divide la clase en **grupos** y reparte una **ficha con casos prácticos** de parejas adolescentes.
- Cada grupo debe decidir **si aparece o no violencia de pareja** en cada episodio, **qué tipo es** y **por qué**.

CASOS PRÁCTICOS (MANTENER TODOS)

1. Lola ha quedado con Rafa... caricia e invitación a ir en moto; se besan apasionadamente.
2. Ana y Sergio son novios... él quiere mantener relaciones sexuales; ella dice que no, pero aun así las mantienen.
3. Pilar sale con amigas; un chico le susurra “Menudo cuerpazo...”.
4. Discusión: Antonio lanza al suelo un regalo con valor sentimental para Teresa.
5. Botellón: Luis le dice a M^a Carmen que no beba más; al servir la copa se le cae la botella y le hace un corte.

6. Paqui coge la moto de Enrique y la roza; él la agarra del brazo y la empuja contra la pared.
7. Ana desordena libros sin querer; su novio le dice: “No eres capaz de hacer nada bien tú solita”.
8. Javier corrige a Maite un problema de Mates señalando el error y los pasos.
9. Clara derrama café; Jaime la ridiculiza delante del grupo: “Tan torpe como siempre”.
10. Alberto está “pillado” por Elena y le revisa el móvil para saber con quién está.
11. Miguel ofrece acompañar a Rosa a casa; ella quiere quedarse más; él advierte sobre volver sola de madrugada.
12. Javier y Macarena: ella quiere salir con amigas; él se lo prohíbe.
13. Andrés y Gloria: él “administra” el dinero de ella para controlar gastos.
14. José y Julia: él le exige cambiarse de ropa porque va “demasiado sexy”.

PUESTA EN COMÚN Y SENSIBILIZACIÓN

- Tras analizar los casos, propón que compartan **situaciones parecidas** escuchadas en su entorno (sin nombres ni datos personales). El objetivo es **visibilizar** la violencia y **desnormalizarla**.

“¿Y TÚ QUÉ HARÍAS SI...? ESTO ES LO QUE SE PUEDE HACER”

Usando los mismos casos, los alumnos escenifican alternativas no violentas para resolver conflictos.

- Se trabaja por **parejas** (cada una con un caso de una forma de violencia).
 - Deben pensar **cómo comunicarse sin perpetrar violencia psicológica**, física ni sexual.
 - El resto de la clase **observa y enriquece** con propuestas: límites claros, pedir ayuda, retirarse con seguridad, apoyo de iguales, etc. (Junta de Andalucía, s.f.).
-
- **Enfoque del docente:** reforzar lenguaje asertivo, consentimiento, respeto a la autonomía, uso adecuado de redes y recurrir a adultos de referencia.

5.3.4. Recursos de apoyo

Es imprescindible que el alumnado conozca que **existen centros y servicios especializados** a los que **pueden acudir** si detectan comportamientos de violencia en sus relaciones o en su entorno. Informa de **recursos locales y autonómicos**, teléfonos de atención, servicios sociales, orientación escolar, asociaciones especializadas y vías de derivación. Propón elaborar un **mural y fichas con contactos clave y protocolos de ayuda del centro**.

5.4

Trabajar con las familias

Los **factores contextuales** influyen en cómo los jóvenes **se perciben** y en **qué relaciones esperan y aceptan**. Dado que en el aula se trabajan estas dimensiones, es clave **reforzarlas desde casa**. Se proponen dos líneas de trabajo con familias:

1. Fomentar el estilo parental democrático/autoritativo
2. Identificación de señales de alarma en sus hijos

5.4.1. Fomentar el estilo parental democrático/autoritativo

El **estilo autoritario** (normas rígidas y punitivas) y el **permisivo** (ausencia de límites) se han asociado con mayor riesgo de **violencia de pareja adolescente**. Por ello, es fundamental **formar a las familias** en el **estilo democrático o autoritativo**: alto afecto + límites claros y razonados. El profesorado puede **orientar y modelar** pautas concretas (Arranz Freijo, 2016).

Pautas para trabajar con familias (conservando todas las originales)

- **Explicar el sentido de las normas**: que comprendan el “por qué” (p. ej., “*No fumes para cuidar tu salud*”, no “*porque lo decimos nosotros*”).
- **Informar**: no presuponer que ya saben sobre consumo de sustancias o relaciones sexo-afectivas.
- **Acordar normas** de comportamiento asumidas por los/las adolescentes.
- **Confiar en sus hijos** y expresarlo; **elogiar** conductas y rasgos positivos.

- **Exigir el cumplimiento** de responsabilidades académicas (su “labor” y aportación a la familia).
- **Delegar obligaciones familiares** (colaboración doméstica proporcional a la edad).
- **Propiciar su autonomía** con pequeños trámites o reparaciones sencillas.
- **Mantener la firmeza** en las responsabilidades acordadas.
- **Cuidar la relación afectiva:** la buena relación es el mejor contexto para transmitir valores y normas. Evitar el estilo autoritario (obediencia por miedo, poco eficaz a futuro).
- **Supervisar sin invadir:** interesarse por actividades y amistades, sin vigilancia asfixiante.
- **Propiciar la revelación:** la información más fiable es la que comparten de manera **voluntaria** en un clima de **confianza**.
- **Aceptar que habrá conflictos:** forman parte del desarrollo.
- **No interpretar la oposición** como pérdida de autoridad o ataque personal.
- Educar con el ejemplo (coherencia).
- Entrenar la perspectiva del otro y acordar soluciones a los conflictos.
- Fomentar la flexibilidad: ante situaciones nuevas, llegar a nuevos acuerdos.

- **Sugerencia al centro:** ofrecer **talleres breves** para familias con **casos prácticos** y **frases modelo** (cómo poner límites con afecto, cómo escuchar sin juzgar).

5.4.2. Identificación de señales de alarma en los hijos

La violencia de pareja adolescente tiene **efectos físicos, psicológicos y conductuales**. Es esencial que las familias los conozcan para **detectar** señales de alarma y **actuar**.

Consecuencias físicas (mantener todo lo original):

- Moratones, fracturas, abrasiones; lesiones abdominales; alteraciones digestivas; desgarros, daño ocular o **rotura de tímpano**; dolencias funcionales sin causa médica clara (dolores de cabeza, **síndrome del colon irritable**, otros trastornos digestivos).
- Consecuencias de carácter sexual: **disfunciones, embarazos no deseados, ITS**.

Consecuencias psicológicas:

- Menor salud mental, **baja autoestima**, menor afecto positivo; **depresión, ansiedad, estrés postraumático**, preocupación por la imagen corporal.

Consecuencias conductuales:

- Consumo de **tabaco** (chicos y chicas), **marihuana** (más en chicas), reducción del **número de amistades** (varones).
- Alcohol en ambos sexos; síntomas de internalización y conductas de riesgo más frecuentes en chicas (incluida ideación e intentos de suicidio).
- Mayor vulnerabilidad en chicas a conductas perjudiciales: control de peso extremo, pastillas o laxantes, inducción del vómito, conductas sexuales de riesgo.

Perfiles agresor-víctima:

- Varones que se manifiestan como agresores y víctimas: **menor satisfacción vital y menor autoconcepto**.
- Chicas agresoras-víctimas: suelen padecer **gran malestar psicológico** y, a diferencia de los varones, **más dificultades de comunicación** con la familia.

Actuación para las familias si detectan señales (Castillo Sánchez, s.f.):

- Mantener una **actitud positiva y afectiva** (más eficaz que la “bronca”).
- **Aceptar circunstancias** y tener **paciencia; calma** ante rupturas y reconciliaciones frecuentes.
- **Favorecer toma de conciencia**: “Lo que vives no es saludable y te está dañando”, manteniendo **optimismo**.
- Reconocer habilidades y potencialidades del hijo/a (refuerzo positivo).
- **Crear red de apoyo** (familiares, amistades, referentes adultos).
- Garantizar confidencialidad y discreción.

- **Recomendación al profesorado**: facilitar a las familias una **lista de recursos y el protocolo del centro** para que sepan a quién acudir y cómo activar ayuda de forma segura y coordinada.

06

Referencias

- Aizpitarte, A., Alonso-Arbiol, I., & Van de Vijver, F. J. R. (2017). Do aggressors in dating violence use different moral disengagement mechanisms? *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 17(3), 217–225.
- Arranz Freijo, E. B. (2016). *Estilos educativos y desarrollo psicológico infantil y adolescente*. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/gura_materiales/es_esedude/adjuntos/Estilos-Educativos-para-Etxadi-Cursos-Enero-2017.pdf
- Baker, C. K. (2016). Dating violence and substance use: Exploring the context of adolescent relationships. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(5), 900–919.
- Bonache, H., Gonzalez-Mendez, R., & Krahé, B. (2017). Romantic attachment, conflict resolution styles, and teen dating violence victimization. *Journal of Youth and Adolescence*, 46, 1905–1917.
- Bonilla-Algovia, E., & Rivas-Rivero, E. (2020). Relación entre el maltrato infantil y la violencia en el noviazgo en jóvenes colombianos. *Psicología desde el Caribe*, 37(2), 68–87.
- Bonilla-Algovia, E., Rivas-Rivero, E., & Vázquez Cabrera, J. J. (2017). Tolerancia y justificación de la violencia en relaciones de pareja adolescentes. *Apuntes de Psicología*, 35(1), 55–61.
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. Jason Aronson.
- Carlo, G., Mestre, M. V., McGinley, M. M., Samper, P., Tur, A., & Sandman, D. (2012). The interplay of emotional instability, empathy, and coping on prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 53(5), 675–680.
- Castillo Sánchez, C. (s. f.). Enseñame a querer. *Guía para familias de adolescentes y jóvenes*. <https://ivg.carm.es/documents/202699/6215794/Ens%C3%A9ame+a+querer/c9e-da91d-ca7d-45b0-ac92-26fdf4d9ff45>
- CEAPA. (2016). *Recursos educativos para promover el consumo cero de alcohol en menores de edad y responsable por los adultos*. <https://www.infocoonline.es/pdf/10RECURSOS EDUCATIVOS.pdf>
- Centers for Disease Control and Prevention. (2021). *Preventing intimate partner violence across the lifespan: A technical package of programs, policies, and practices*. Atlanta, GA: U.S. Department of Health and Human Services.
- Cerretti, & Navarro-Guzmán, C. (2018). Análisis de las diferencias de género en cuanto a las relaciones sexuales y afectivas en parejas adolescentes. *Feminismo/s (Universidad de Alicante)*, 31, 23–. <https://doi.org/10.14198/fem.2018.31.01>
- Chung, D. (2005). Violence, control, romance and gender equality: Young women and heterosexual relationships. *Women's Studies International Forum*, 28(6), 445–455.
- Connolly, J., & Goldberg, A. (1999). Romantic relationships in adolescence: The role of friends

and peers in their emergence and development. In Furman, W., Bradford Brown, B., & Feiring, C. (Eds.), *The development of romantic relationships in adolescence* (p. 272). Cambridge University Press.

- Cortés, D. C., Duarte, J. C., & Arboleda, M. D. R. C. (2009). Características del ambiente familiar y relaciones de pareja en estudiantes universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 179–188.
- Cucci, G., O’Leary, K. D., Olivari, M. G., Bonanomi, A., & Confalonieri, E. (2019). Adolescent dating violence perpetration, emotion dysregulation, and parenting styles. *Journal of Family Psychology*, 33(1), 12–22. <https://doi.org/10.1037/fam0000464>
- D’Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107–126. <https://doi.org/10.1037/h0031360>
- De la Osa Escudero, Z., Gómez, S. A., & Gómez, I. P. (2013). Creencias adolescentes sobre la violencia de género. Sexismo en las relaciones entre adolescentes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(3), 265–275.
- De La Rue, L., Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2017). A meta-analysis of school-based interventions aimed to prevent or reduce violence in teen dating relationships. *Review of Educational Research*, 87(1), 7–34.
- De Miguel Luken, V. (2015). Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud. Delegación del Gobierno contra la Violencia de Género. <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaencifras/estudios/investigaciones/percepcion2015/>
- Deans, H., & Bhogal, M. S. (2019). Perpetrating cyber dating abuse: A brief report on the role of aggression, romantic jealousy and gender. *Current Psychology*, 38, 1077–1082.
- Díaz Rodríguez. (2011). *Habilidades de comunicación para la vida cotidiana*. <https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/16939/Manual%20de%20Habilidades%20sociales%20ISBN.pdf>
- Dosil, M., Jaureguizar, J., Bernaras, E., & Sbicigo, J. B. (2020). Teen dating violence, sexism, and resilience: A multivariate analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(8), 2652. <https://doi.org/10.3390/ijerph17082652>
- East, P. L., & Hokoda, A. (2015). Risk and protective factors for sexual and dating violence victimization: A longitudinal, prospective study of Latino and African American adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 44, 1288–1300.
- Ellis, W. E., Chung-Hall, J., & Dumas, T. M. (2013). The role of peer group aggression in predicting adolescent dating violence and relationship quality. *Journal of Youth and Adolescence*, 42, 487–499.
- Espelage, D. L., Leemis, R. W., Niolon, P. H., Kearns, M., Basile, K. C., & Davis, J. P. (2020). Teen dating violence perpetration: Protective factor trajectories from middle to high school among

adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 30(1), 170–188. <https://doi.org/10.1111/jora.12510>

- Estevez-Casellas, C., Gómez-Medina, M. D., & Sitges, E. (2021). Relación entre la inteligencia emocional y la violencia ejercida, recibida y percibida en las relaciones de noviazgo entre adolescentes. *Revista Internacional de Investigación Ambiental y Salud Pública*, 18(5), 2284. <http://dx.doi.org/10.3390/ijerph18052284>
- EUSA. (2016). *Manual de desarrollo de competencias: 19 competencias clave para tu desarrollo profesional*. <https://www.eusa.es/wp-content/uploads/2016/11/eusa-manual-de-competencias-2016-interactivo.pdf>
- Ezeiza Urdangarin, B., Izagirre Gorostegi, A., & Lakunza Arregi, A. (2008). *Inteligencia emocional. Educación Secundaria Obligatoria. 1er ciclo (12–14 años)*. Gipuzkoa: Gipuzkoako Foru Aldundia (Diputación Foral de Gipuzkoa). <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/11/Programa-Inteligencia-Emocional-Secundaria-12-14-a%C3%B1os.pdf>
- Fernández Delgado, D., & Tecglen García, C. (2022). *Guía práctica de la autoestima. Herramientas para construir una autoestima fuerte: Convives con espasticidad*. [Guía]. https://cop-cantabria.es/wp-content/uploads/2022/03/Guia_Autoestima_Convives.pdf
- Fernández-Fuertes, A. A., Fuertes, A., Fernández-Rouco, N., & Orgaz, B. (2019). Past aggressive behavior, costs and benefits of aggression, romantic attachment, and teen dating violence perpetration in Spain. *Children and Youth Services Review*, 100, 376–383.
- Foshee, V. A., Benefield, T. S., Reyes, H. L. M., Ennett, S. T., Faris, R., Chang, L. Y., & Suchindran, C. M. (2013). The peer context and the development of the perpetration of adolescent dating violence. *Journal of Youth and Adolescence*, 42, 471–486.
- Gagné, M.-H., Lavoie, F., & Hébert, M. (2005). Victimization during childhood and revictimization in dating relationships in adolescent girls. *Child Abuse & Neglect*, 29(10), 1155–1172. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2004.11.009>
- Garaigordobil, M. (2012). Intervención con adolescentes: Una propuesta para fomentar el desarrollo socioemocional e inhibir la conducta violenta. *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*, 5(2), 205–218.
- Garrido, E. F., & Taussig, H. N. (2013). Do parenting practices and prosocial peers moderate the association between intimate partner violence exposure and teen dating violence? *Psychology of Violence*, 3(4), 354–366.
- Gómez, M. P., Delgado, A. O., & Gómez, Á. H. (2014). Violencia en relaciones de pareja de jóvenes y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3), 148–159.
- González-Ortega, I., Echeburúa, E., & Corral, P. D. (2008). Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión. *Psicología Conductual*, 16(2), 207–225.

- Halperin, D. T., Steiner, M. J., Cassell, M. M., Green, E. C., Hearst, N., Kirby, D., Gayle, H. D., & Cates, W. (2004). The time has come for common ground on preventing sexual transmission of HIV. *The Lancet*, 364(9449), 1913–1915. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(04\)17487-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(04)17487-4)
- Hernández Jiménez, M. J. (2014). La importancia de la prevención en la violencia de pareja. Universidad Internacional de Valencia. <http://recursos.viu.es/informe-importancia-prevencion-violencia-de-pareja>
- Hernández Jiménez, M. J. (2021). *Violencia en relaciones de pareja jóvenes*. [Tesis doctoral, Universidad de Valencia].
- Herrera-López, M., Castro-Delgado, L. M., Villota-Torres, Y. E., & Herrera-Solarte, L. (2023). Resiliencia y violencia en el noviazgo: un estudio explicativo-predictivo e instrumental con adolescentes colombianos. *Suma Psicológica*, 30(1), 30–39.
- Hines, D. A. (2008). Borderline personality traits and intimate partner aggression: An international multisite, cross-gender analysis. *Psychology of Women Quarterly*, 32(3), 290–302.
- Junta de Andalucía. (s. f.). *Guía Forma Joven: Educación para la sexualidad*. http://educagenero.org/FormaJoven/Guia_Forma_Joven_Educacion_Sexualidad.pdf
- Karsberg, S. H., Lasgaard, M., & Elklit, A. (2018). Prevalence and correlates of intimate partner violence among adolescents: A Danish national youth survey. *Scandinavian Journal of Public Health*, 46(1), 20–27.
- López-del Burgo, C., Osorio, A., de la Rosa, P. A., Calatrava, M., & de Irala, J. (2021). Assessing adolescent dating violence in the YourLife Project: Proposal of an instrument for Spanish-speaking countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(13), 6824.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3–31). Basic Books.
- Mind the Gap. (s. f.). *Guía metodológica para el desarrollo de las habilidades sociales*. https://psicopedia.org/wp-content/uploads/2013/06/guia_completa-habilidades-sociales-para-adolescentes.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2021). *Aprendo en casa* (recurso de tutoría). <https://recursos.aprendoencasa.pe/red/aec/regular/2021/264ac115-d5a3-4748-8b9f-e0cdbf5bb188/exp9-primaria-5y6-seguimosapren-tutoria-act-2.pdf>
- Moraga, S. E., Muñoz, R. V., & Peña, A. V. (2019). Violencia en la familia y en la relación de pareja en universitarios de Osorno, Chile. *Polis. Revista Latinoamericana*, (52).
- Moreno-Méndez, J. H., Roza-Sanchez, M. M., Perdomo-Escobar, S. J., & Avedano-Prieto, B. L. (2019). Victimización y perpetración de la violencia de pareja adolescente: Un modelo predictivo. *Estudios de Psicología (Campinas)*, 36.

- Obra Social Fundación “la Caixa”. (2014). *Violencia: Tolerancia cero. Guía práctica para la prevención de la violencia en secundaria*. https://fundacionlacaixa.org/documents/10280/68385/Guia_preencion_secundaria+1.pdf
- Pastor-Bravo, M. D. M., Vargas, E., & Medina-Maldonado, V. (2023). Strategies to prevent and cope with adolescent dating violence: a qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 2355.
- Peña Axt, J. C., Arias Lagos, L., & Boll Henríquez, V. (2019). Los celos como norma emocional en las dinámicas de violencia de género en redes sociales en las relaciones de pareja de estudiantes de Temuco, Chile. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 8(2), 180–203. <https://doi.org/10.17583/generos.2019.4223>
- Perilla Granados, J. S. A. (Comp.). (2019). *Aprendizaje basado en competencias: un enfoque educativo ecléctico desde y para cada contexto*. Bogotá: Universidad Sergio Arboleda / Secretaría de Educación del Distrito.
- Perles, F., San Martín, J., & Canto, J. M. (2019). Gender and conflict resolution strategies in Spanish teen couples: Their relationship with jealousy and emotional dependency. *Journal of Interpersonal Violence*, 34(7), 1461–1486.
- Pozo Muñoz, C. (2021). *Análisis del sexismo, estereotipos de género y ausencia de igualitarismo como precursores de la violencia hacia las mujeres*. Universidad de Almería.
- Reidy, D. E., Smith-Darden, J. P., Cortina, K. S., Kernsmith, P. D., & Kernsmith, R. M. (2017). Gender differences in teen dating violence perpetration and victimization. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(14), 2206–2230.
- Reolid Lorenzo, V. (2015). *Propuesta de un programa de intervención para la mejora de las habilidades sociales en adolescentes*. (Trabajo académico; sin DOI)
- Rivas, M. M., Suárez-Relinque, C., Estévez, E., & Povedano-Díaz, A. (2023). Victims of dating violence in adolescence: The role of problematic use of social networks, loneliness, and family climate. *Anales de Psicología*, 39(1), 127–136.
- Rubio-Garay, F., Carrasco, M. Á., 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.
- Rubio-Garay, F., López-González, M. Á., Carrasco, M. Á., & Amor, P. J. (2017). Prevalencia de la violencia en el noviazgo: una revisión sistemática. *Papeles del Psicólogo*, 38(2), 135–147.
- Shorey, R. C., Seavey, A. E., Quinn, E., & Cornelius, T. L. (2014). Partner-specific anger management as a mediator of the relation between mindfulness and female-perpetrated dating violence. *Psychology of Violence*, 4(1), 51–64.
- Sierra de las Nieves (Diputación de Málaga). (s. f.). *Guía metodológica para el entrenamiento*

en habilidades socio-emocionales con perspectiva de género. <https://www.sierradelasnieves.es/wp-content/uploads/2021/03/Gu%C3%ADa-metodol%C3%B3gica-para-el-entrenamiento-en-habilidades-socio-emocionales-con-perspectiva-de-g%C3%A9nero.pdf>

- Silverman, J. G., Raj, A., Mucci, L. A., & Hathaway, J. E. (2001). Dating violence against adolescent girls and associated substance use, unhealthy weight control, sexual risk behavior, pregnancy, and suicidality. *JAMA*, 286(5), 572–579.
- Skowron, E. A., Stanley, K. L., & Shapiro, M. D. (2009). A longitudinal perspective on differentiation of self, interpersonal and psychological well-being in young adulthood. *Contemporary Family Therapy*, 31(1), 3–18.
- Smith-Darden, J. P., Kernsmith, P. D., Reidy, D. E., & Cortina, K. S. (2017). In search of modifiable risk and protective factors for teen dating violence. *Journal of Research on Adolescence*, 27(2), 423–435.
- Vivas, M., Gallego, D. J., & González, B. (2006). *Educación de las emociones*. Madrid: Dykinson. (ISBN 978-84-9772-915-4).
- Wardecker, B. M., Chopik, W. J., Moors, A. C., & Edelstein, R. S. (2020). Avoidant attachment style. In Zeigler-Hill, V., & Shackelford, T. K. (Eds.), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pp. 345–351). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-24612-3_2015
- Wincentak, K., Connolly, J., & Card, N. (2017). Teen dating violence: Prevalence, risk factors and consequences. *Violence and Victims*, 32(5), 817–831.
- Yu, R., Pepler, D. J., van de Bongardt, D., Josephson, W. L., & Connolly, J. (2018). Internalizing symptoms and dating violence perpetration in adolescence. *Journal of Adolescence*, 69, 88–91.
- Zych, I., Viejo, C., Vila, E., & Farrington, D. P. (2021). School bullying and dating violence in adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(2), 397–412.

Anexo 1

Resumen de
contenidos
(Versión abreviada
de la guía de VPA)

1

Introducción

Consecuencias de la violencia de pareja en adolescentes

Los efectos de la violencia en la pareja adolescente pueden manifestarse en diferentes ámbitos

- **Emocional y psicológico:** ansiedad, depresión, baja autoestima, miedo o dependencia emocional.
- **Académico:** bajo rendimiento escolar, dificultades de concentración y ausentismo.
- **Social:** aislamiento de amistades y familiares, pérdida de confianza en los demás.
- **Físico:** en casos de violencia física, pueden presentarse lesiones y problemas de salud derivados del estrés.

Papel del profesorado en la prevención y detección

Los docentes desempeñan un rol fundamental en la prevención y detección de la violencia de pareja en adolescentes. Desde su posición pueden:

- **1. Identificar señales de alerta:** observar cambios en el comportamiento de los estudiantes, como aislamiento, ansiedad o cambios drásticos en su actitud en clase.
- **2. Crear un espacio de confianza:** fomentar el diálogo y la comunicación abierta para que los alumnos se sientan seguros al hablar sobre sus experiencias.
- **3. Promover relaciones saludables:** integrar actividades educativas que ayuden a los jóvenes a reconocer y construir relaciones basadas en el respeto y la equidad.
- **4. Intervenir adecuadamente:** conocer los protocolos de actuación en caso de detectar una posible situación de violencia y derivar a los recursos adecuados.
- **5. Colaborar con las familias:** orientar a los padres y madres sobre la importancia de la educación afectivo-sexual y la detección temprana de comportamientos de riesgo.

Objetivos de esta guía

Esta guía tiene como propósito proporcionar a los docentes información y estrategias para:

- Comprender qué es la violencia de pareja en adolescentes y su impacto.
- Detectar señales de alerta en los estudiantes.
- Implementar medidas preventivas dentro del aula.
- Actuar de manera efectiva en casos de violencia.
- Ofrecer herramientas y recursos a la comunidad educativa para abordar esta problemática de manera integral

Indicadores conocidos relacionados con la VPA

La violencia de pareja adolescente (VPA) es un problema multifactorial influenciado por diversos elementos que pueden predisponer a un adolescente a ejercer o sufrir violencia en la relación. Estos factores se dividen en cuatro grandes categorías: **contextuales, cognitivos, emocionales y conductuales**. Comprender estos factores permite a los docentes identificar situaciones de riesgo y aplicar estrategias de prevención adecuadas en el entorno escolar.

Indicadores relacionados con el agresor potencial

Factores contextuales

- **Historia familiar de violencia:** Crecer en un hogar donde la violencia es común aumenta la probabilidad de que el adolescente reproduzca este patrón en sus propias relaciones.
- **Grupo de pares agresivo:** Pertenecer a un círculo social donde la violencia se normaliza puede reforzar actitudes de control y agresión.
- **Ambiente escolar permisivo:** La falta de sanciones ante conductas violentas en la escuela puede reforzar la idea de impunidad y fomentar agresiones en la pareja.
- **Influencia de los medios y redes sociales:** La exposición a contenido que romantiza relaciones tóxicas o promueve la dominación sobre la pareja puede condicionar las expectativas afectivas de los adolescentes.

Factores cognitivos

- **Creencias erróneas sobre el amor:** Pensar que “los celos son una muestra de amor” o que “el amor lo justifica todo” puede llevar a conductas posesivas y controladoras.
- **Estereotipos de género:** La idea de que el hombre debe dominar en la relación o que la mujer debe ser sumisa puede justificar la violencia como un mecanismo de control.
- **Minimización de la violencia:** Algunos adolescentes no reconocen ciertas formas de abuso como violencia, especialmente cuando son psicológicas o digitales.

Factores emocionales

- **Dificultad para regular emociones:** La incapacidad de manejar la ira, los celos o la frustración puede traducirse en reacciones violentas dentro de la pareja.
- **Baja empatía:** No ser capaz de reconocer el daño que sus acciones causan en la pareja puede llevar a la justificación de la violencia.
- **Inseguridad y miedo al abandono:** La necesidad de mantener el control sobre la pareja puede hacer que el agresor emplee tácticas de manipulación y coerción.

Factores conductuales

- **Historial de conductas agresivas:** La violencia no suele manifestarse de forma aislada, sino que puede estar presente en otros ámbitos como la familia o la escuela.
- **Consumo de sustancias:** El abuso de alcohol y drogas está vinculado con la desinhibición y el incremento de comportamientos violentos.
- **Uso de la tecnología como herramienta de control:** Vigilar el teléfono de la pareja, exigir contraseñas o controlar su ubicación son señales de una relación abusiva.

Indicadores relacionados con la víctima potencial

Factores contextuales

- **Crecimiento en un entorno violento:** La exposición a violencia familiar o social puede llevar a normalizar el abuso en la pareja.
- **Falta de apoyo familiar o social:** La ausencia de una red de apoyo hace que la víctima tenga menos recursos para salir de la relación.
- **Experiencias previas de abuso:** Haber sido víctima de violencia en el pasado aumenta el riesgo de repetir este patrón en futuras relaciones.

Factores cognitivos

- **Baja autoestima:** La falta de confianza en sí mismo puede hacer que la víctima tolere comportamientos abusivos por miedo a perder la relación.
- **Creencias erróneas sobre la violencia:** Algunas víctimas creen que pueden cambiar al agresor o que la violencia es una prueba de amor.
- **Falsa sensación de control:** La víctima puede pensar que si actúa de cierta manera evitará la agresión, lo que refuerza el ciclo de violencia.

Factores emocionales

- **Dependencia emocional:** El miedo a quedarse solo o a no encontrar otra pareja puede hacer que la víctima permanezca en una relación dañina.
- **Inseguridad y miedo al rechazo:** La necesidad de validación puede hacer que la víctima acepte situaciones de abuso para mantener la relación.
- **Sentimientos de culpa:** Muchas víctimas justifican el comportamiento del agresor y se sienten responsables de la violencia que sufren.

Factores conductuales

- **Dificultad para poner límites:** No saber decir “no” o establecer límites claros facilita el abuso en la relación.
- **Aislamiento progresivo:** La víctima puede alejarse de amigos y familiares, perdiendo redes de apoyo esenciales para salir de la relación.
- **Normalización de la violencia:** Si la víctima ha sido testigo o ha experimentado violencia en otras áreas de su vida, es más probable que la tolere en su relación de pareja.

El conocimiento de estos factores permite a los docentes intervenir de manera preventiva y brindar apoyo oportuno a los estudiantes en riesgo. Promover la reflexión crítica sobre estos aspectos en el aula puede contribuir a la prevención de la violencia de pareja en la adolescencia.

3

Indicadores de riesgo y protección en adolescentes

FACTORES DE RIESGO

Los factores de riesgo son aquellas condiciones o características que aumentan la probabilidad de que un adolescente sea víctima o perpetrador de violencia en la pareja. Estos factores pueden clasificarse en distintos niveles:

Factores individuales:

- **Baja autoestima:** los adolescentes con una autoimagen negativa pueden sentirse menos capaces de establecer límites en sus relaciones.
- **Dificultades en la regulación emocional:** problemas para manejar la ira, la ansiedad o el estrés pueden derivar en reacciones agresivas o sumisas dentro de la pareja.
- **Déficit en habilidades sociales:** falta de asertividad y dificultades en la comunicación pueden propiciar dinámicas de control y dependencia.
- **Creencias erróneas sobre el amor romántico:** mitos como “el amor todo lo puede” o “los celos son una prueba de amor” pueden hacer que los adolescentes normalicen conductas abusivas.

Factores familiares:

- **Violencia en el hogar:** la exposición a relaciones violentas entre los padres puede llevar a los adolescentes a replicar estos patrones en sus propias relaciones.

- **Estilos de crianza autoritarios o negligentes:** la falta de afecto o supervisión parental puede generar vulnerabilidad en los adolescentes.
- **Falta de comunicación con los padres:** la ausencia de un canal de diálogo abierto con la familia puede hacer que los jóvenes no busquen apoyo ante situaciones de violencia en la pareja.

Factores sociales:

- **Influencia del grupo de pares:** si los amigos toleran o practican la violencia en sus relaciones, es más probable que el adolescente también lo haga.
- **Consumo de pornografía y contenidos violentos:** estos materiales pueden distorsionar la percepción de lo que es una relación sana y fomentar actitudes de control y agresión.
- **Aceptación cultural de la violencia:** en algunos entornos, los roles de género tradicionales pueden reforzar la idea de que la violencia es un componente natural de las relaciones.

Factores escolares:

- **Experiencias previas de *bullying*:** los adolescentes que han sido víctimas o perpetradores de acoso escolar pueden ser más propensos a verse involucrados en relaciones de pareja violentas.
- **Falta de referentes positivos en la educación afectivo-sexual:** cuando la escuela no aborda estas temáticas, los jóvenes pueden carecer de herramientas para identificar relaciones saludables.

FACTORES DE PROTECCIÓN

Afortunadamente, existen diversos factores de protección que pueden reducir la probabilidad de que un adolescente se vea involucrado en una relación de pareja violenta. Estos factores ayudan a fortalecer la autoestima, la resiliencia y las habilidades sociales de los jóvenes.

Factores individuales:

- **Autoconfianza y autoestima positiva:** los adolescentes con una buena percepción de sí mismos son más capaces de establecer límites saludables en sus relaciones.
- **Habilidades de comunicación y resolución de conflictos:** saber expresar sus emociones y resolver problemas de manera pacífica reduce el riesgo de violencia.
- **Capacidad de reconocer y rechazar relaciones abusivas:** los jóvenes informados pueden identificar signos de control y violencia antes de que la relación se deteriore.

Factores familiares:

- **Un ambiente familiar seguro y de apoyo:** el respaldo emocional de la familia fortalece la seguridad personal del adolescente.
- **Modelos parentales de relaciones saludables:** cuando los padres muestran respeto y comunicación efectiva en su relación, sus hijos tienden a replicar esos comportamientos.
- **Diálogo abierto sobre afectividad y relaciones:** hablar en casa sobre lo que es una relación sana ayuda a los adolescentes a desarrollar criterios adecuados.

Factores sociales:

- **Amistades saludables y redes de apoyo:** rodearse de personas que promuevan el respeto y la igualdad refuerza conductas positivas en la pareja.
- **Participación en actividades extracurriculares:** deportes, arte, voluntariados y otros espacios pueden fortalecer la autoestima y la inteligencia emocional de los adolescentes.
- **Acceso a información sobre relaciones sanas:** campañas educativas y programas escolares pueden contribuir a desmontar mitos sobre el amor romántico y la violencia de pareja.

Factores escolares:

- **Programas de educación emocional y afectivo-sexual:** las escuelas que integran estos contenidos en su currículo ayudan a los estudiantes a desarrollar herramientas para gestionar sus relaciones.
- **Clima escolar positivo y libre de violencia:** un entorno seguro y respetuoso dentro del centro educativo reduce la aceptación de la violencia en la pareja.
- **Docentes capacitados en prevención de violencia:** profesores informados pueden intervenir a tiempo y brindar orientación a los alumnos que lo necesiten.

La prevención de la violencia de pareja adolescente requiere un enfoque integral que involucre a la escuela, la familia y la sociedad. Fomentar estos factores de protección es clave para que los adolescentes construyan relaciones basadas en el respeto, la igualdad y el bienestar mutuo.

Resultados del Estudio sobre la Violencia de Pareja en Adolescentes

4.1 Características de la muestra

El estudio “Determinantes de la violencia de pareja en adolescentes. Prevención desde el ámbito escolar”, financiado por el Instituto de Salud Carlos III, contó con la participación de 23 centros educativos en España (4 públicos, 4 privados y 15 concertados), con un total de 2.583 adolescentes (61% chicas).

Entre los hallazgos relevantes:

- La mayoría de los participantes provenía de colegios concertados mixtos.
- Un 69% de los chicos y un 74% de las chicas tenían al menos un progenitor con estudios universitarios.
- El 42% de los chicos y el 39% de las chicas habían tenido pareja, en su gran mayoría de distinto sexo.
- En cuanto a la diferencia de edad, la mayoría de los chicos reportó tener parejas de la misma edad, mientras que las chicas mayoritariamente salían con alguien de mayor edad.
- La duración de la relación más frecuente fue de 2 a 5 meses.

4.2 Prevalencia de la violencia de pareja

El estudio analiza la prevalencia de distintos tipos de violencia en las relaciones adolescentes:

- **Violencia psicológica:** Las conductas más frecuentes fueron el control sobre lo que hace la pareja en redes sociales, impedir que vea a su familia o amistades, y los insultos o críticas constantes.
- **Violencia física:** Se identificó que, en el caso de las chicas, la agresión física más común era “agarrar o empujar con fuerza”.
- **Violencia sexual:** Tanto chicos como chicas reportaron haber sufrido y ejercido violencia sexual, siendo las formas más prevalentes “tocar partes del cuerpo sin consentimiento” y “aprovecharse del consumo de alcohol o drogas para obtener favores sexuales”.
- **Bidireccionalidad de la violencia:** Un 56% de los participantes que vivieron situaciones de violencia en pareja afirmaron haberla sufrido y ejercido.

4.3 Violencia de pareja según la diferencia de edad y la duración de la relación

- La violencia de pareja fue menor cuando ambos miembros tenían la misma edad.
- En las chicas, la violencia aumentaba en relaciones más largas, mientras que en los chicos no se observó un patrón claro.

4.4 Estereotipos de género y violencia de pareja

El estudio encontró que la aceptación de estereotipos de género se asoció con una mayor prevalencia de violencia de pareja, tanto sufrida como ejercida. Algunas creencias que se relacionaron con mayores niveles de violencia fueron:

- “Los hombres son incapaces de controlar su impulso sexual”.
- “Las mujeres son incapaces de controlar sus emociones”.
- “En una pareja, se debe hacer lo que diga el chico”.

4.5 Bullying y violencia de pareja

El análisis reveló que los adolescentes que han ejercido o sufrido bullying tienen una mayor probabilidad de experimentar violencia de pareja. La excepción a este patrón fue que los chicos que habían sido víctimas de bullying tendían a ejercer menos violencia en la pareja.

4.6 Consumo de sustancias y violencia de pareja

Se observó una relación entre el consumo de sustancias y la violencia en la pareja:

- Los adolescentes que consumían tabaco, alcohol, cannabis u otras drogas mostraban una mayor prevalencia de violencia psicológica, física y sexual.

4.7 Relaciones sexuales y violencia de pareja

La prevalencia de violencia en la pareja era mayor entre los adolescentes que habían tenido relaciones sexuales en comparación con aquellos que no.

4.8 Consumo de pornografía y violencia de pareja

- Se encontró que quienes consumían pornografía con frecuencia (al menos una vez por semana) reportaban mayores niveles de violencia física y sexual en sus relaciones.
- En la violencia psicológica, no se observó una relación tan clara, aunque hubo menor prevalencia entre quienes no consumían pornografía.

4.9 Conclusiones del estudio

El estudio confirma la existencia de distintos factores de riesgo asociados a la violencia de pareja en adolescentes, como los estereotipos de género, la exposición a modelos violentos en el entorno, el consumo de sustancias y el bullying. La bidireccionalidad de la violencia también es un hallazgo relevante, lo que sugiere la necesidad de intervenciones educativas para promover relaciones saludables y equitativas desde edades tempranas.

La información obtenida resalta la importancia del rol de los docentes en la detección y prevención de la violencia de pareja adolescente, así como la necesidad de estrategias de intervención adaptadas a la realidad juvenil.

Anexo 2

Tabla resumen de recursos de prevención en centros escolares

Epígrafe	Actividad	Objetivo clave	Tiempo	Materiales	Observaciones
5.2.1 Autorregulación emocional	Diario emocional	Identificar emoción, sensaciones, detonantes, pensamientos, acciones y reflexión (Vivas et al., 2006).	10 min/día (2–3 sem.)	Cuaderno/ plantilla	Mantén todas las preguntas guía; revisar semanalmente.
5.2.2 Autorregulación emocional	Técnica de la tortuga	Detenerse y calmarse con respiración 5–7–10.	5–10 min	–	Úsala antes de debates delicados.
5.2.1/5.2.2 Emoción/IE	“Dime qué cara tienes...”	Automotivación y regulación a través de recursos personales.	20–30 min	Papel/ bolígrafo	Compartir tabla de recursos en grupo.
5.2.3 Autoestima	Tablero de ajedrez	Autoaceptación: cualidades y áreas de mejora.	30 min	Hojas y bolígrafos	Metáfora “somos el tablero completo”.
5.2.3 Autoestima	El foco	Refuerzo positivo del grupo.	40 min	Cartulinas	Leer en voz alta y entregar mensajes.
5.2.4 Empatía	Escucha activa (20/80)	Entrenar escucha sin juicio.	20 min	Hoja de reflexión	Cartel “Disponible para escuchar”.
5.2.5 Resolución de conflictos	D’Zurilla y Goldfried	Técnica completa de solución de problemas.	30–40 min	Ficha de pasos	Comparar respuestas “antes/ después”.
5.2.5 Resolución de conflictos	Bingo de creencias	Detectar y cuestionar mitos románticos y de género.	30–40 min	Cartones bingo	Debate guiado tras marcar casillas.
5.2.5 Resolución de conflictos	Publicistas por unos minutos	Análisis crítico de anuncios con estereotipos.	30–45 min	Revistas/ tijeras/ pegamento	Cierre con “contracarteles” igualitarios.
5.2.5 Resolución de conflictos	A veces meto la pata... ¿y qué?	Asumir responsabilidad y alternativas no violentas.	25–35 min	Relato + guía de preguntas	Conectar con “reparación del daño”.
5.2.6 Desarrollo de la asertividad	Modelado docente	Ver en vivo las técnicas asertivas aplicadas.	10–15 min	–	Precede a los role-playing.
5.2.6 Desarrollo de la asertividad	Técnicas asertivas (10)	Practicar: disco rayado, aserción negativa, recorte, separar temas, disculpas, preguntas, interrogación negativa, banco de niebla, ignorar selectivo, sándwich.	30–40 min	Tarjetas con técnicas	Usar ejemplos textuales incluidos en la guía.
5.2.6 Desarrollo de la asertividad	Yo lo mío, tú lo tuyo...	Diferenciar pasivo/ agresivo/asertivo en escenas.	30–40 min	Fichas de escenario	Usar los dos escenarios (apuntes / contraseñas).
5.2.6 Desarrollo de la asertividad	Viñeta tienda de souvenirs	Analizar estilos, derechos y consecuencias.	20–30 min	Ficha + parrilla de análisis	Trabajar TODAS las preguntas de la viñeta.

Epígrafe	Actividad	Objetivo clave	Tiempo	Materiales	Observaciones
5.2.6 Desarrollo de la asertividad	Autodiagnóstico + mural de frases asertivas	Detectar estilo propio y generar guías de aula.	20–30 min	Ficha + cartulinas	Publicar frases asertivas en el aula/virtual
5.3.1 Prevención de consumo de sustancias	Sesión informativa sustancias	Conocer tipos y efectos; desmontar mitos.	30–40 min	Infografías/ cuestionario	Combinar con breve quiz mito/realidad.
5.3.1 Prevención de consumo de sustancias	Teatro presión	Resistir presión grupal y decir “no”.	30–40 min	Guion breve	Practicar “disco rayado” y alternativas.
5.3.1 Prevención de consumo de sustancias	¿Por qué bebe X?	Desmontar justificaciones y proponer alternativas.	30–35 min	Post-its + pizarra	Romper y pegar post-its tras contraargumentar.
5.3.2 Prevención de conducta sexual de riesgo	Info ITS + prevalencia	Conocer riesgos reales y vías de prevención.	20–30 min	Fichas/ diapositivas	Enfoque de autonomía y cuidado mutuo.
5.3.2 Prevención de conducta sexual de riesgo	Estrategia ABC	ABC: Abstinencia, fidelidad mutua, preservativo.	15–20 min	Esquema visual	“Reduce riesgo” ≠ “elimina riesgo”.
5.3.2 Prevención de conducta sexual de riesgo	A mí no me va a pasar	Memoria en cadena sobre ITS y consecuencias.	20–25 min	—	Docente hace retroalimentación final.
5.2.3.3 Señales de alarma	Es lo que hay	Identificar tipos de violencia en 14 casos.	35–45 min	Fichas por grupos	Clasificar y justificar el tipo de violencia.
5.3.3 Señales de alarma	¿Y tú qué harías si...?	Ensayar alternativas no violentas en los casos.	30–40 min	Guion de escena	Parejas representan soluciones; feedback clase.
5.3.4 Recursos de apoyo	Mural/folleto de recursos	Conocer dónde pedir ayuda y el protocolo.	20–25 min	Teléfonos/ links	Actualizar trimestralmente; colocar en pasillos.
5.4. Trabajar con las familias	Taller estilo parental	Difundir pautas del estilo democrático/ autoritativo.	45–60 min	Presentación + fichas	Casos prácticos y frases modelo.
5.4. Trabajar con las familias	Señales de alarma en hijos/as	Reconocer efectos físicos, psicológicos y conductuales.	30–45 min	Guía + checklist	Añadir circuito de derivación del centro.



ics
Universidad
de Navarra



IdiSNA
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN
SANITARIA DE NAVARRA