



Revista de Psicología

ISSN: 0716-8039

revista.psicologia@facso.cl

Universidad de Chile

Chile

Vizcarra, María Beatriz; Poo, Ana María; Donoso, Trinidad  
Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo  
Revista de Psicología, vol. 22, núm. 1, 2013, pp. 48-61  
Universidad de Chile  
Santiago, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26429848007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica  
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo

## Dating violence prevention program

María Beatriz Vizcarra<sup>a</sup>, Ana María Poo<sup>a</sup> y Trinidad Donoso<sup>b</sup>

<sup>a</sup> Universidad de la Frontera, Chile; <sup>b</sup> Universidad de Barcelona, España.

### Resumen

Se analizan las estrategias de abordaje de la violencia en el noviazgo, con énfasis en los programas de prevención primaria y secundaria que cuentan con evaluación de resultados. Sobre la base de esta información y las investigaciones desarrolladas por las autoras, se diseñó el programa educativo “Construyendo una relación de pareja saludable”, destinado al desarrollo de habilidades para la vida que faciliten una relación de pareja que excluya la violencia, en jóvenes universitarios de países hispano parlantes. Se describen la fundamentación teórica y pedagógica, la estructura general del programa, así como algunos resultados preliminares.

**Palabras clave:** violencia del noviazgo, programa educativo, prevención primaria y secundaria.

### Abstract

Approach strategies regarding dating violence are analyzed, with emphasis on primary and secondary programs with assessed results. Based on national and international findings and their own research, the authors developed an educational program “Building a healthy relationship with your partner” for university students in Spanish speaking countries, the main objective being the development of life skills in order to facilitate healthy partner relationships which exclude violence. Theoretical and pedagogical arguments, the general structure of the program and some preliminary results are described.

**Key words:** dating violence- educational program, primary and secondary prevention.

Investigación financiada por Conicyt - Chile, Proyecto Fondecyt 1080394.

Contacto: M. B. Vizcarra, Avenida Francisco Salazar 01145, Temuco - Chile. maria.vizcarra@ufroterra.cl

*Cómo citar este artículo:*

Vizcarra, M. B., Poo, A. M. y Donoso, T. (2013). Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo. *Revista de Psicología*, 22(1), 48-61. doi: 10.5354/0719-0581.2013.27719

## Introducción

La Violencia en el Noviazgo (VN) o "Dating violence" como se le conoce en la literatura anglosajona, se refiere a los actos de violencia física, psicológica y sexual que ocurren entre parejas de adolescentes y jóvenes adultos que no cohabitan ni tienen vínculos legales. La VN ha sido menos estudiada que la violencia conyugal, lo que se relaciona con la dificultad de los jóvenes de reconocer que son víctimas de maltrato, connotando frecuentemente las conductas violentas como expresiones de afecto o incluso como conductas lúdicas (González y Santana, 2001; Poo y Vizcarra, 2008). En las jóvenes la permanencia en relaciones violentas, a diferencia de las mujeres adultas, puede explicarse por la inmadurez emocional, la intensidad del sentimiento, las creencias estereotipadas sobre roles y modelos sexistas, así como por las ideas acerca del amor romántico (Yela, 2000, 2003), dado que no están presentes condicionantes como la dependencia económica, los hijos y las presiones familiares o sociales, (González-Ortega, Echeburua y De Corral, 2008; Hernando, 2007).

Los estudios sobre VN comenzaron en la década de los ochenta en Estados Unidos, siendo Makepeace (1981) pionero en este campo. Una de las principales dificultades en el desarrollo de las investigaciones en esta materia, ha sido la falta de acuerdo de los investigadores respecto de la conceptualización de la VN, existiendo gran variabilidad en las definiciones en función de las manifestaciones y de la severidad. Debido a la falta de acuerdo no solo en las definiciones, sino también en las metodologías, tipo de muestras y estrategias de análisis, los estudios entregan cifras muy diversas. Straus (2004), en un estudio transcultural con 8.666 universitarios en 31 universidades alrededor del mundo, encontró que en promedio el 29% de los estudiantes había agredido físicamente a su pareja en los últimos 12 meses, variando las cifras entre 17% y 45%. Si bien la mayoría de las agresiones correspondía a conductas menos graves, como bofetadas o tirar objetos, 9.4% de los estudiantes había agredido severamente a su pareja. Hombres y mujeres tuvieron tasas similares de violencia ejercida: 25% los hombres y 28% las mujeres para la agresión leve, y 9% para la agresión severa, sin embargo el daño provocado por los hombres fue 2.6 veces mayor que el de las mujeres.

En lo que sí coinciden la mayoría de los autores es que la VN se manifiesta a través de la violencia física, psicológica y sexual. Estas manifestaciones no se dan en forma independiente, sino que están interrelacionadas, así la violencia psicológica generalmente precede a la violencia física. Stets (1990) en una muestra representativa de adolescentes norteamericanos, encontró que el 50% de las parejas que había reportado violencia psicológica presentó violencia física,

mientras que la violencia física sin violencia psicológica solo ocurrió en el 2% a 4% de las parejas.

## Estrategias de intervención en la violencia en el noviazgo

Los estudios que han explorado la búsqueda de ayuda en estudiantes secundarias víctimas de violencia muestran consistentemente que la mayoría de ellas mantiene en secreto esta situación (Ashley y Foshee, 2005; Molitor y Tolman, 1998), y cuando la develan buscan fundamentalmente el apoyo de sus pares y en menor medida el de sus familiares, porque consideran que los primeros comprenden mejor el contexto social del noviazgo (Black, Tolman, Callahan, Saunders y Weisz, 2008; Ocampo, Shelley y Jaycox, 2007; Tishby et al., 2001; Vizcarra y Poo, 2011; Weisz, Tolman, Callahan, Saunders y Black, 2007). Aunque existen menos estudios respecto a los estudiantes universitarios, Mahlstet y Keeny (1993), en una muestra de mujeres de 18 a 31 años que habían sido maltratadas, encontraron que menos del 10% había reportado esta situación a las autoridades. Hallazgos similares reportan Vizcarra y Poo (2011) en una muestra de estudiantes universitarios chilenos donde el 57% declara haber mantenido esta situación en secreto y menos del 4% haber acudido a instituciones de salud o judiciales solicitando ayuda.

La vía legal, si bien ha mostrado su eficacia en detener la violencia y proteger a las víctimas adultas, no tiene el mismo impacto en la VN. La literatura consistentemente sugiere que los adolescentes no consideran la asistencia legal como una opción viable (Black et al., 2008). Ocampo et al. (2007) encontraron que la mayoría de los adolescentes señaló tener temor de buscar ayuda en el sistema legal debido a las percepciones negativas respecto de la ayuda que este pueda prestar, y porque lo perciben como una amenaza a la confidencialidad. Por otra parte, con frecuencia este tipo de violencia supone formas menos severas de agresión comparadas con la violencia conyugal, por lo que las víctimas pueden experimentar temor de no ser creídas y estar menos dispuestas a iniciar acciones legales (Cornelius, Shorey y Kunde, 2009; Riggs y O'Leary, 1996; Sheridan y Nash, 2007).

Otro obstáculo para la denuncia es el requerimiento de autorización parental. Muchos adolescentes no están dispuestos a que sus padres conozcan la situación de violencia en que están involucrados. A esto se agrega la falta de conocimiento de los jóvenes respecto de los procedimientos legales y, por último, en muchos países la legislación no incluye la VN dentro del status de violencia de género o violencia íntima (Largio, 2007; Logan, Shannon, Walker y Faragher, 2006). Los argumentos anteriormente señalados han llevado a algunos autores a concluir que la judicialización, aunque a

veces necesaria y justificada, puede no ser el mejor abordaje en el caso de la VN (Miller, 2001).

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

Los programas de intervención en VN, en su mayoría están orientados a la prevención primaria y secundaria y, en algunos casos, se abordan ambas simultáneamente. Los primeros tienen el propósito de evitar la aparición de la violencia, por ejemplo, a través de intervenciones dirigidas a toda la población de un colegio, entregándole información o sensibilizando sobre factores de riesgo (Foshee, 1996). Los programas de prevención secundaria están orientados a entregar servicios a los individuos en situación de vulnerabilidad con el fin de disminuir la incidencia del problema mediante la reducción de los factores de riesgo conocidos o supuestos. Estos programas están diseñados para abordar la violencia cuando ya ha ocurrido y los indicadores de éxito son que la víctima abandone la relación de violencia y/o que el agresor detenga la agresión. La mayoría de los programas de prevención se ha implementado en la enseñanza secundaria o en los primeros años universitarios, dentro y fuera del currículo escolar, siendo escasos los programas implementados fuera del contexto académico (Wolfe, Wekerle, Scott, Straatman, Grasley y Reitzel-Jaffe, 2003). En la Tabla 1 se resumen los principales programas que cuentan con evaluaciones sistemáticas.

**Sugerencias para el diseño de los programas.** Muchos de los programas describen como sus principales objetivos informar a los participantes respecto de la VN, incluyendo incidencia, prevalencia, correlatos actitudinales, mitos, diferencias de poder y roles de género tradicionales, así como información acerca de los servicios disponibles en la comunidad para agresores y víctimas. Aunque estos son aspectos importantes, la posibilidad de cambio conductual es poco probable si no se incluye el desarrollo de habilidades comunicacionales, de negociación y de resolución de problemas, los que deben ser incorporados de manera sistemática y consistente a fin de dar respuestas alternativas a la violencia actual o futura (Foshee, 1996; Foshee et al., 1998; MacGowan, 1997).

Los investigadores sugieren que los programas de prevención secundaria deberían focalizarse en las consecuencias negativas de la violencia. Los monitores de los programas deberían ser capaces de impedir la agresión futura, a través de sensibilizar a los miembros de la pareja sobre las consecuencias de ejercer violencia como la posibilidad de arresto, daño, término de la relación, pérdida de amigos y alejamiento de

los parientes, entre otros. Este enfoque es relevante ya que los agresores tienen dificultad para visualizar las consecuencias de su conducta a largo plazo (Rosenbaum y Leisring, 2001).

Otra de las recomendaciones de los investigadores para el éxito de los programas es poner énfasis en las potencialidades y no en los peligros, con el fin de evitar un clima de pesimismo que disminuya la motivación en los jóvenes (González y Santana, 2001). Para estos puede ser difícil mantener interés en programas que permanentemente están entregando mensajes negativos respecto al alcohol, las drogas y el sexo. Dada la importancia para los adolescentes de las relaciones románticas, estos estarán más motivados a adquirir información sobre relaciones saludables, un factor importante a la hora de modificar las conductas de riesgo (Wolfe y Feiring, 2000).

Un aspecto importante a considerar en los programas es entrenar a los adolescentes y jóvenes en habilidades y conocimientos que les permitan responder adecuadamente a la revelación de la victimización de parte de sus pares. Esto incluye desarrollar habilidades de escucha y empatía e informar respecto de los peligros de evitar o minimizar la agresión y de las fuentes formales de apoyo, dado que el apoyo informal no apropiado puede incluso perpetuar la violencia en las relaciones (Black et al., 2008; Ocampo et al., 2007; Weisz et al., 2007). Diversos estudios (Sugarman y Hotaling, 1997; Weisz et al., 2007), muestran que, si bien los adolescentes a menudo responden de manera empática y apoyadora a la revelación, cuando se trata de casos de violencia severa la tendencia es la evitación, lo que significa que las personas que requieren más apoyo tienen menos posibilidades de obtenerlo.

Por último, un tema relevante es la inclusión de los varones en la prevención de la violencia. En este sentido algunos autores sugieren que los programas deben evitar mensajes culpabilizadores, que provoquen defensividad y resistencia en los varones, lo que podría producir cambios en una dirección indeseada. La idea central a transmitir en los programas debiera ser que la violencia perjudica a hombres y mujeres, que las relaciones igualitarias son beneficiosas para todos y que ambos sexos son necesarios para construir una sociedad sin violencia (González y Santana, 2001).

La escasez de programas orientados a la prevención de la VN en América Latina impulsó a las autoras a desarrollar el programa "Construyendo una relación de pareja saludable", el cual recoge las principales experiencias internacionales en la temática (Foshee et al., 1998; Lavoie et al., 1995; Wolfe et al., 2003).

**Tabla 1***Programas para la prevención de la Violencia en el Noviazgo*

Autor/ Localidad	Duración/Descripción del programa	Muestra y Diseño	Evaluación de resultados
Wolfe et al. (2003). Youth Relationship Project, YRP.	Dieciocho sesiones de 2 hrs. en un periodo de 1 mes (36 hrs. total). El programa se focaliza en alternativas a la agresión, habilidad de resolución de problemas y expectativas de rol de género que promueven la violencia. El curriculum incluye educación, sensibilización, desarrollo de habilidades y acción social, como visitas a instituciones y recolección de recursos.	Diseño experimental, grupo estudio, N=96, grupo control, N=62, adolescentes en riesgo de violencia.	Reducción de victimización, particularmente agresión física, mantención después de 16 meses del término del programa.
Foshee, Bauman, Arriaga, Helms, Koch y Linder. (1998). Safe Date.	Diez sesiones de educación y una producción teatral y concurso de posters y entrenamiento en servicios comunitarios. El programa parte del supuesto que los cambios de normas de roles de género a la base de la violencia íntima y el desarrollo de habilidades que eviten la violencia. El cambio en las creencias acerca de la necesidad de ayuda y el conocimiento de los recursos disponibles son parte de la prevención secundaria.	Diseño cuasi experimental con grupo control, 1886 estudiantes de 8° y 9° grado de 14 colegios elegidos aleatoriamente.	Cambio en las actitudes hacia la violencia, en estereotipos, conocimiento de recursos de ayuda y desarrollo de habilidades.
Avery-Leaf, Cascardi, O'Leary y Cano. (1997). Dating Violence Prevention Curriculum/suburban New York.	Cinco periodos de clase, a cargo de un profesor de salud entrenado. El curriculum se orienta al cambio de actitudes y el desarrollo de habilidades para promover equidad en la relación, identificar comunicación constructiva, identificar recursos para las víctimas. Búsqueda de ayuda para quienes viven violencia y repuestas alternativas a esta.	Diseño cuasi experimental, 192 estudiantes de 11° y 12° grado.	Cambio de actitudes en los estudiantes del grupo experimental, sin cambios en el grupo control.
Lavoie, Vezina, Piche y Boivin. (1995). Viraj.	Programa versión breve, 2 a 5 horas de clase. Versión larga, 4 a 5 horas de clase. La intervención se focaliza en: el control de la pareja, identificándolo y denunciándolo, en comprender la violencia en la relación, así como la necesidad de respeto y responsabilidad. Los participantes de la versión extensa observan un film y redactan una carta a una víctima de violencia.	Diseño experimental, comparación versión breve y extensa, 517 estudiantes de 10° grado de dos colegios.	Cambio actitudinal en el grupo estudio, no en grupo control. Sin diferencias en las dos formas de intervención.
McGowan (1997). Programa de prevención de la violencia. Servicios de Intervención de la Violencia Doméstica de Florida.	Cinco clases diarias conducidas por un profesor entrenado. Los contenidos se orientan a reconocer la violencia en la sociedad, el poder y el control en la relación, las características de una buena relación, comunicación y resolución de problemas.	Diseño cuasi experimental, 440 estudiantes de 6° a 8° año de un colegio.	Impacto positivo en conocimientos y actitudes hacia la violencia no física (celos, posesividad). Sin cambios en actitudes hacia la violencia física.
Díaz-Aguado (2002) Programa para construir la igualdad y prevenir la violencia contra la mujer desde la educación secundaria.	Estudiantes secundarios de 14 a 18 años. Duración: 17 sesiones, aplicadas de forma transversal en distintas clases por más de un profesor (85% de las sesiones incluye trabajo de grupos heterogéneos y 15% trabajo individual). Los contenidos: La construcción de la igualdad; Los Derechos Humanos en el ámbito público y privado; La detección del sexismo; Favoreciendo una representación de la violencia que ayude a combatirla; Prevención de la violencia contra la mujer; Investigación cooperativa sobre el sexismo y la violencia.	Diseño cuasi experimental, medidas Pre-Post con grupo control.	Aumento de conocimientos, superación de las creencias y justificación de la violencia, construcción de una identidad menos exista en los varones.

### Programa “Construyendo una relación de pareja saludable”

El programa *Construyendo una relación de pareja saludable* constituye un aporte a la prevención de la violencia de pareja, y al desarrollo de relaciones saludables en jóvenes, considerando que en la adolescencia y adultez joven se construyen las bases de las relaciones de pareja, por lo que la intervención en este momento puede determinar la calidad de las relaciones futuras. Su propósito es ofrecer conocimientos, desarrollar habilidades y formar actitudes favorecedoras de una convivencia de pareja basada en la igualdad y el respeto mutuo en estudiantes universitarios. *Construyendo una relación de pareja saludable* puede ser fácilmente integrado al currículo de cualquier programa de educación superior como asignatura electiva, lo que asegura la posibilidad de aplicarlo de forma completa y su continuidad en el tiempo. Por otra parte, la inclusión de contenidos que favorecen el desarrollo de habilidades para apoyar a otros jóvenes en situación de violencia es un aporte a la prevención secundaria. Además, los jóvenes universitarios como futuros profesionales, pueden constituirse en agentes de cambio que promuevan una actitud de rechazo a la violencia hacia la mujer y faciliten el desarrollo de relaciones equitativas intergénero, en los diferentes contextos laborales en los que se inserten.

Respecto del material utilizado, el programa cuenta con un manual para la persona monitorea y un portafolio para el estudiante. El manual está diseñado como una herramienta de apoyo para quienes conducen el programa. En él se describen los módulos organizados en sesiones, los objetivos, contenidos, actividades, el tiempo asignado a cada actividad y los recursos didácticos. El manual además incluye un disco compacto (CD) con las presentaciones, videos, material bibliográfico y anexos relacionados con el desarrollo de las actividades individuales y grupales.

El portafolio del estudiante está diseñado como una bitácora de apoyo al aprendizaje y presenta una estructura similar al manual del monitor. Incluye tareas extra-aula, un CD con las presentaciones teóricas y material bibliográfico de apoyo.

### Principios pedagógicos del programa

El programa se fundamenta en el paradigma constructivista, el cual supone que el aprendizaje es procesado y construido activamente y tiene una función adaptativa, aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un contenido u objeto de la realidad. Este enfoque concibe al sujeto como organismo activo que busca adaptarse a las resistencias de su medioambiente, construyendo su propio conocimiento por medio de la interacción constante

con el medio. Aprender, entonces, no significa reemplazar un punto de vista por otro, ni acumular nuevos conocimientos, sino más bien transformar este. La educación constructivista, por tanto, promueve la experimentación y la resolución de problemas y considera que los errores son la base del aprendizaje (Coll, 2001; Piaget, 1970).

Desde este enfoque, la función del educador es llevar al estudiante desde su nivel actual de conocimientos a uno más elevado (Bruner, 1988). Este autor destaca tres condiciones para el aprendizaje: a) que haya interés o predisposición a aprender; b) que el educador estructure y presente los contenidos de tal forma que sean accesibles al estudiante según su nivel; y c) que los contenidos se presenten en una secuencia.

Ausubel, Novak y Hanesian (1983) consideran que el aprendizaje requiere vincular los nuevos aprendizajes con las ideas previas del estudiante, aprender es sinónimo de comprender; por lo tanto lo que se comprende se recordará mejor, porque quedará integrado en la estructura de conocimientos. Así, el aprendizaje se hace significativo en la medida que una nueva información “se conecta” con un concepto relevante preexistente en la estructura cognitiva, que funcione como un punto de “anclaje” del primero.

Vigotsky (1978), a su vez, enfatiza la importancia de la interacción social como base para el aprendizaje y el papel de la cultura como elemento mediatizador de los procesos de construcción de conocimientos. Aprender, señala este autor, es por naturaleza un fenómeno social y la adquisición de nuevo conocimiento es el resultado de la interacción de personas que participan en un diálogo; por tanto, aprender es un proceso dialéctico y dialógico en el que la persona contrasta su punto de vista personal con el de otra, hasta llegar a un acuerdo. Lave (1991), siguiendo a Vigotsky, propone el concepto de aprendizaje situado, el cual parte de la premisa de que el conocimiento es parte y producto de la actividad y el contexto cultural en que se desarrolla, por tanto la adquisición de habilidades y el contexto sociocultural no pueden separarse. El aprendizaje situado supone un aprendizaje activo, centrado en experiencias significativas y motivantes, el fomento del pensamiento crítico y la toma de conciencia. Asimismo, involucra la participación en procesos en los cuales el diálogo, la discusión grupal y la cooperación son centrales para definir y negociar la dirección de la experiencia de aprendizaje y considera el papel del educador y la educadora como postuladores de problemas para generar cuestionamientos relevantes que conduzcan y enmarquen la enseñanza (Claus y Ogden, 1999).

Basados en los principios expuestos, el programa incorpora el portafolio como un instrumento facilitador de un proceso



de aprendizaje autónomo. Esta herramienta es utilizada sesión a sesión con el fin de reflexionar sobre las temáticas abordadas, asociándolas con sus propias experiencias, facilitando la construcción de una representación personal sobre la VN. El portafolio permite al estudiante registrar experiencias y vivencias para ser compartidas en las sesiones, lo que favorece el aprendizaje colaborativo intra-aula.

La disposición a aprender de parte del alumnado se intenciona al presentar el programa como asignatura electiva en la formación curricular, disponible para toda la comunidad universitaria. Asimismo, los contenidos son presentados por parte de la persona responsable, como un todo organizado y significativo que permite al estudiante elaborar una comprensión global del fenómeno de la violencia, y al mismo tiempo desarrollar competencias que le permiten construir una relación de pareja satisfactoria que excluya la VN.

Por último el aprendizaje significativo se facilita por medio de presentaciones interactivas de contenidos teóricos por parte del monitor y de discusión de material bibliográfico, de tal modo que el estudiante asocie los nuevos contenidos con sus aprendizajes previos. Las actividades prácticas intra y extra-aula, por otra parte, están basadas en casos reales, cercanos al entorno de los estudiantes, lo que facilita la conexión con sus propias vivencias.

### Objetivos del programa

De acuerdo a los principios constructivistas, los objetivos se organizan en conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los objetivos conceptuales se definen como aquellos orientados al conocimiento de hechos, conceptos y principios teóricos abstractos. Considerando la orientación constructivista del programa, la apropiación de contenidos se favorece a través de la problematización, la construcción de preguntas y el aprendizaje del error. Por otra parte, se estimula la reflexión del estudiante tanto en el aula como fuera de ella, facilitando el registro de sus aprendizajes y reflexiones en el portafolio personal. Estos objetivos se enfatizan en el primer módulo, puesto que los participantes deben conocer las bases teóricas de la violencia de pareja, lo que les permitirá comprender la complejidad del fenómeno.

Los objetivos procedimentales están orientados al aprendizaje de procedimientos, técnicas, habilidades y estrategias, organizados en un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas a la consecución de un objetivo. Estas actividades permiten “aterizar los aprendizajes conceptuales” y están contenidas particularmente en los módulos segundo, tercero y cuarto, con el fin de facilitar en cada participante el desarrollo de habilidades básicas para una relación de pareja saludable.

Los objetivos actitudinales se definen como aquellos orientados a la formación de valores, implican el desarrollo de actitudes, el aprendizaje de normas y de formas de convivencia. Este tipo de objetivos está presente transversalmente en todas las sesiones del programa y su propósito es preparar a los y las participantes para convertirse en agentes de cambio, promoviendo una postura de rechazo a la violencia en la pareja, lo cual se favorece generando en el aula un clima de respeto, estimulando la vivencia de la democracia y la resolución de los conflictos a través del diálogo activo y la valoración de las diferencias.

### Estructura del programa

El programa se estructura en cinco módulos. El primero, denominado Bases teóricas de la violencia, tiene como objetivo que los jóvenes puedan identificar la violencia que les afecta y/o reconocerla en sus pares. Este aspecto es relevante, dado que la mayor parte de los estudios muestra que la juventud en general tiene dificultad para reconocer la violencia y con frecuencia confunde algunas de sus manifestaciones con expresiones de amor o juego. El abordaje de estos contenidos, por medio de actividades de reflexión y discusión, facilita que los participantes hagan visibles sus visiones del fenómeno, asumiendo una postura crítica frente a las creencias legitimadoras de la violencia. Asimismo, la inclusión de contenidos sobre los modelos explicativos de la violencia les permite comprender la base multidimensional del fenómeno y visualizar formas de prevención en diversos niveles. La revisión de la inequidad entre los sexos y los estereotipos de género se hace indispensable en la medida que la evidencia empírica lo señala consistentemente como un factor de riesgo para el surgimiento de la violencia (González y Santana, 2001; González-Ortega et al., 2008).

El segundo módulo, Relaciones de pareja saludable, fue desarrollado con el objetivo de entregar a los participantes modelos de relaciones de pareja fundadas en el amor y respeto mutuo como alternativa a las relaciones abusivas. El énfasis de este capítulo en el desarrollo de habilidades prácticas de comunicación se fundamenta en los estudios cualitativos, los cuales muestran sistemáticamente los problemas de comunicación en los jóvenes como un factor de riesgo de la violencia (Servicio Nacional de la Mujer, 2004).

El tercer módulo, Autoconocimiento y expresión emocional, apunta a potenciar en los participantes la capacidad de autoconocimiento a través de la reflexión, autoobservación e intercambio con pares. El incremento en el autoconocimiento facilita la identificación de emociones y sentimientos tanto positivos como negativos. Este aspecto es particularmente importante en los varones, debido a que en el proceso de

socialización serían reforzados para expresar la rabia e inhibir la pena, restringiéndose el contacto con los afectos, lo que favorece el uso de la agresividad y la fuerza como forma de resolver los conflictos (Herrera, 2000). La identificación de sentimientos junto al desarrollo de habilidades de comunicación favorece la expresión emocional entre los miembros de la pareja, fortaleciendo el vínculo afectivo. Por otra parte, el reconocimiento de los sentimientos de ira y el desarrollo de conductas apropiadas para expresarla contribuye a evitar el uso de la violencia en el abordaje de los conflictos.

Los contenidos del cuarto módulo, Resolviendo los conflictos en forma no violenta, están orientados a modificar la percepción del conflicto. Los estudios cualitativos indican que los y las jóvenes tienden a percibir la violencia como el resultado inevitable del conflicto; incluso se tiende a homologar ambos conceptos (Servicio Nacional de la Mujer, 2004). A través de este módulo se pretende que los participantes visualicen el conflicto como un aspecto inherente a la interacción humana, el cual tiene aspectos positivos. Por otra parte, la inclusión de objetivos orientados al desarrollo de habilidades de resolución no violenta de conflicto se fundamenta en la evidencia empírica que indica que los programas focalizados solo en los componentes educacionales y actitudinales no son efectivos para producir cambios en el nivel conductual (Cornelius y Resseguie, 2007).

El quinto módulo, Integración, se desarrolla a partir de la necesidad de que los participantes reflexionen y tomen conciencia de los aprendizajes logrados. Este énfasis es consistente con un aprendizaje activo, centrado en experiencias

significativas, críticas y conscientes que le permita al estudiante desarrollar una mejor integración de sus teorías sobre el mundo, favoreciendo por tanto su intervención en él. En la Tabla 2 se presenta un resumen del programa Construyendo una relación de pareja saludable.

### Implementación del programa

El programa está diseñado para ser aplicado en encuentros semanales de dos horas y media. La implementación requiere de dos monitores, idealmente hombre y mujer, con el fin de entregar el mensaje que el término de la violencia hacia las mujeres es responsabilidad de ambos géneros. Los monitores deberían tener formación respecto de la violencia en la pareja, comunicación, auto-conocimiento, reconocimiento y expresión de emociones y su relación con el conflicto y la violencia, y estrategias de resolución no violentas del conflicto.

En cuanto a las habilidades los monitores, estos deberían tener capacidad de organización y planificación, y manejo de grupo que permita ejercer liderazgo efectivo en el desarrollo de las actividades. En relación a las actitudes, los monitores debieran tener concordancia entre sus conocimientos, valores y conductas expresadas tanto al interior como fuera del programa, de modo de entregar un modelo de conducta consistente; capacidad de contención, que permita acoger eventuales experiencias dolorosas de los participantes, y conocimiento de los propios límites; capacidad de trabajo con jóvenes, flexibilidad y disposición para aprender del grupo y cuestionar las propias actitudes, creencias y conductas.



**Tabla 2***Programa Construyendo una relación de pareja saludable*

Módulo	Sesión	Propósito	Objetivos	Actividades / Contenidos
- 1 - BASES TEÓRICAS DE LA VIOLENCIA DE PAREJA	1. Conceptualización y tipos de violencia de pareja en jóvenes.	Dar a conocer a los/las participantes la estructura del programa, conocer las conductas de entrada respecto del tema de la violencia y entregar elementos teóricos que les permitan reconocer cuándo hay presencia de violencia en una relación de pareja en jóvenes y facilitar la sensibilización frente a esta problemática.	1. Conocer la estructura y reglas de funcionamiento del programa. 2. Reconocer tipos de violencia de pareja en jóvenes. 3. Evidenciar una actitud crítica respecto de la violencia en la relación de pareja.	1. Descripción del programa y reglas de funcionamiento. 2. Conductas de entrada de los/las estudiantes sobre la violencia en la pareja. 3. Concepto de violencia en la pareja y tipos de violencia.
	2. La violencia y las relaciones de poder en la pareja.	Promover en los/las participantes una reflexión respecto a la distribución histórica del poder en la pareja y su relación con la violencia, desarrollando una actitud crítica frente a las creencias culturales que la sustentan y legitiman.	1. Mostrar una visión crítica acerca del poder en las relaciones de pareja. 2. Valorar positivamente las relaciones igualitarias en la pareja.	1. Concepto de género, roles sexuales y estereotipos. 2. Evolución histórica de las relaciones de poder en la pareja. 3. Creencias asociadas a la violencia en la pareja.
	3. Modelos explicativos de la violencia.	Presentar a los/las participantes los principales modelos teóricos que explican el surgimiento y mantención de la violencia en la pareja.	1. Explicar los modelos más relevantes de la violencia en la pareja. 2. Identificar la interacción de las variables involucradas en el fenómeno de la violencia. 3. Describir el ciclo de la violencia en la pareja.	1. Modelo Biológico. 2. Modelo Sociológico. 3. Modelo Ecosistémico. 4. Modelo Evolutivo. 5. Ciclo de la violencia.
	4. Características de la violencia en parejas jóvenes.	Dar a conocer las características específicas de la violencia de pareja en jóvenes, a partir de los resultados de las investigaciones tanto internacionales como nacionales.	1. Reconocer las características de la violencia en las parejas de jóvenes. 2. Reconocer las similitudes y diferencias de la violencia en parejas adultas y jóvenes.	1. Manifestaciones de la violencia. 2. Dinámica de la violencia. 3. Consecuencias de la violencia. 4. Estrategias de afrontamiento. 5. Similitudes y diferencias de la violencia en adultos y jóvenes.
	5. Recursos y estrategias para enfrentar la violencia.	Dar a conocer a los/las participantes la legislación chilena sobre violencia en la pareja y los recursos comunitarios para enfrentar la violencia en la pareja.	1. Conocer el marco legal de la violencia en la pareja en Chile. 2. Identificar los recursos comunitarios disponibles a nivel local y nacional para enfrentar la violencia en la pareja en Chile.	1. Marco legal de la violencia en la pareja en Chile. 2. Redes locales y nacionales para el abordaje de la violencia en la pareja.

Módulo	Sesión	Propósito	Objetivos	Actividades / Contenidos
- 2 - RELACIONES DE PAREJA SALUDABLES, LA IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN	1. Definiendo las relaciones de pareja saludables.	Entregar a los/las participantes elementos que les permitan reconocer las bases de una relación de pareja saludable, reflexionar acerca de la importancia del amor, el respeto mutuo basado en la igualdad y la construcción de la intimidad.	1. Identificar elementos centrales de una relación de pareja saludable. 2. Valorar las relaciones de pareja basadas en el respeto, la igualdad y la intimidad.	1. Elementos que definen una relación de pareja saludable: Comunicación eficaz, empatía, autoconocimiento, habilidades de resolución de conflictos. 2. Construcción de intimidad. 3. Modelo triangular de Sternberg.
	2. Comprendiendo las bases de la comunicación.	Entregar a los/as participantes antecedentes teóricos que les permitan comprender la relevancia de la comunicación en las relaciones humanas, valorando la importancia de esta como base de una relación de pareja saludable.	1. Describir la relevancia de la comunicación en las relaciones humanas. 2. Identificar las características de una comunicación asertiva. 3. Demostrar una actitud favorable hacia una comunicación asertiva.	1. Bases teóricas de la comunicación humana. 2. Componentes de una comunicación asertiva.
	3. Técnicas de comunicación asertiva.	Entregar a las/los participantes herramientas prácticas que les permitan desarrollar habilidades de comunicación asertiva.	1. Mostrar habilidades de comunicación asertiva.	1. Habilidades de comunicación asertiva.
- 3 - AUTOCONOCIMIENTO Y EXPRESIÓN EMOCIONAL	1. Conociéndonos.	Facilitar en los/las participantes el autoconocimiento de modo de reconocer características personales que puedan constituirse en un factor de riesgo de sufrir o ejercer violencia.	1. Comprender la importancia del autoconocimiento en las relaciones interpersonales. 2. Mostrar habilidades de autoconocimiento.	1. Concepto de autoconocimiento. 2. Técnicas de autoconocimiento.
	2. Identificación y expresión de sentimientos.	Facilitar en los/las participantes, el reconocimiento y la expresión adecuada de emociones y sentimientos, favoreciendo una comunicación asertiva y un adecuado manejo de los conflictos.	1. Comprender la importancia del reconocimiento y expresión adecuada de los sentimientos y emociones. 2. Mostrar habilidades de expresión emocional.	1. Reconocimiento de emociones y sentimientos. 2. Habilidades de expresión emocional.
	3. Reconocimiento y manejo de la ira.	Entregar elementos para que los/las participantes identifiquen situaciones que despiertan su ira, reconozcan las claves físicas y psicológicas de esta, identifiquen las estrategias que utilizan para reducirla y desarrollen estrategias para enfrentarlas.	1. Reconocer situaciones que despiertan la ira. 2. Identificar claves psicológicas y fisiológicas de la ira. 3. Identificar formas no violentas de expresar ira.	1. Correlatos fisiológicos y psicológicos de la ira. 2. Estrategias no violentas de expresión de la ira.

Módulo	Sesión	Propósito	Objetivos	Actividades / Contenidos
- 4 - RESOLVIENDO LOS CONFLICTOS DE FORMA NO VIOLENTA	1. Bases teóricas del conflicto y estrategias de resolución.	Mostrar a los/las participantes las bases teóricas del conflicto y las estrategias de resolución, tanto colaborativas como no colaborativas, favoreciendo una valoración positiva del conflicto como fuente de aprendizaje.	1. Conocer las bases teóricas del conflicto. 2. Conocer estrategias de resolución de conflictos. 3. Desarrollar una valoración positiva del conflicto como fuente de aprendizaje.	1. Definición de conflicto. 2. Elementos constitutivos del conflicto. 3. Estrategias de resolución de conflictos.
	2. Habilidades para resolver conflictos.	Facilitar en los/las participantes el desarrollo de habilidades de negociación y la valoración de este tipo de habilidades aplicadas a las relaciones de pareja.	1. Mostrar habilidades de negociación. 2. Valorar el uso de la negociación como estrategia de resolución de conflictos.	1. Etapas o habilidades del proceso de negociación.
	3. Habilidades de negociación para resolver conflictos: los celos.	Facilitar en los/las participantes el desarrollo de habilidades de negociación y la valorización de estas habilidades para resolver conflictos relacionados con los celos.	1. Reconocer las situaciones que les generan desconfianza y celos. 2. Mostrar habilidades de negociación para enfrentar conflictos ocasionados por celos. 3. Valorar el uso de estrategias de negociación frente a los conflictos ocasionados por celos.	1. Proceso de negociación en relación a los celos.
	4. Habilidades de negociación relacionadas con la sexualidad.	Facilitar en los/las participantes el desarrollo de habilidades de negociación para resolver conflictos relacionados con la sexualidad.	1. Identificar elementos a la base de una vida sexual satisfactoria. 2. Identificar las propias representaciones en torno a la sexualidad. 3. Mostrar habilidades de negociación en relación al ejercicio de la sexualidad con la pareja.	1. Concepto de salud sexual y derechos sexuales propuesta por la Organización Mundial de la Salud. 2. Proceso de negociación en relación al ejercicio de la sexualidad.
- 5 - INTEGRACIÓN	1. Compartiendo aprendizajes.	Facilitar en los/las participantes la integración de los conocimientos, habilidades y valores, en relación a la violencia en la pareja, desarrollados durante el programa.	1. Integrar los aprendizajes. 2. Compartir sus vivencias en relación al programa educativo. 3. Cerrar el proceso de formación a través de una actividad social compartida.	Los contenidos se refieren a la síntesis de los aprendizajes adquiridos en los cuatro módulos anteriores, lo cuales se evidencian en la actividad diseñada para este módulo (Ver Anexo, Carta a una amiga).

## Resultados y conclusiones

El programa fue implementado en forma piloto el año 2009 como asignatura electiva con 32 estudiantes de diversas carreras de una universidad del sur de Chile. La evaluación mostró, en el grupo que cursó el programa, un incremento significativo de los conocimientos sobre violencia de pareja, así como un aumento en el rechazo a la violencia (Poo y Vizcarra, 2011).

Posterior a la aplicación piloto, el programa ha sido impartido durante los últimos tres años con un total 65 estudiantes de la misma universidad. En la evaluación de los aprendizajes se han utilizado distintas estrategias: pruebas objetivas, trabajos prácticos, portafolio y una técnica llamada "Carta a una amiga" que ha resultado particularmente útil (Anexo A). Esta consiste en una carta escrita por una joven en la que cuenta que está viviendo una relación de violencia. La carta es una adaptación de un recurso pedagógico usado en el programa Viraj (Lavoie, Hotton-Paquet, Laprise y Lacerte, 2009). Los estudiantes deben contestar la carta en la última sesión, reflejando en ella los aprendizajes conceptuales y actitudinales.

Se analizó el contenido de la carta de una muestra compuesta por 34 estudiantes, 60% mujeres, con una edad promedio de 22 años, en su mayoría cursando primero y segundo año de sus respectivas carreras. Los resultados muestran que los estudiantes mayoritariamente contestan de manera sensible y empática frente a la situación planteada. En relación a los aprendizajes son capaces de reconocer las distintas manifestaciones de la violencia, las dinámicas de la relación de

violencia, incluyendo las etapas del ciclo, la posibilidad de escalada en el tiempo, así como algunas consecuencias emocionales y conductuales en las víctimas.

Consideran que una relación sana excluye la existencia de cualquier forma de violencia y relacionan el amor con protección y respeto. Reconocen la confianza como una variable importante en una relación de pareja satisfactoria y que para lograrla ambos miembros de la pareja deben ser abiertos y honestos.

En cuanto a las estrategias de intervención los estudiantes enfatizan la necesidad de buscar redes de apoyo principalmente en la familia, la que visualizan como la red más cercana y confiable, también reconocen el buscar ayuda en un especialista en casos necesarios.

Otro elemento que incorporan es la necesidad de usar estrategias no violentas de resolución de conflictos, focalizándose en las emociones que subyacen al conflicto más que el conflicto en sí, y cuando no es posible resolver la situación de violencia, terminar la relación, dado que no existe vínculo legal o impacto sobre terceros.

Estos resultados dan cuenta de un proceso de aprendizaje significativo por parte de los estudiantes, lo cual es relevante considerando que un número importante de ellos cursa carreras no relacionadas con estos temas. Lo anterior demuestra, por una parte, la viabilidad de incorporar este tipo de contenidos al contexto formal de aprendizaje y, por otra, la importancia de fomentar espacios de diálogo y de reflexión para los jóvenes en este tipo de temas.

## Referencias

- Ashley, O. y Foshee, V. (2005). Adolescent help-seeking for dating violence: Prevalence, sociodemographic correlates, and sources of help. *Journal of Adolescent Health*, 36, 25-31. doi: 10.1016/j.jadohealth.2003.12.014
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Avery-Leaf, S., Cascardi, M., O'Leary, K. y Cano, A. (1997). Efficacy of a dating violence prevention program on attitudes justifying aggression. *Journal of Adolescent Health*, 21, 11-17. doi: 10.1016/S1054-139X(96)00309-6
- Black, B. M., Tolman, R. M., Callahan, M., Saunders, D.G. y Weisz, A. N. (2008). When will adolescents tell someone about dating violence victimization? *Violence Against Women*, 14, 741-758. doi: 10.1177/1077801208320248
- Bruner, J. S. (1988). *Desarrollo cognitivo y educación*. España. Ediciones Morata.
- Claus, J. y Ogden, C. (1999). An empowering, transformative approach to service. En J. Claus y C. Ogden (Eds.), *Service learning for youth empowerment and social change* (pp. 69-94). Nueva York: Peter Lang.
- Coll, C. (2001). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación*. 2. Psicología de la Educación (pp.157-186). Madrid: Alianza.
- Cornelius, T. y Resseguie, N. (2007). Primary and secondary prevention programs for dating violence: A review of the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 12, 364-375. doi: 10.1016/j.avb.2006.09.006

- Cornelius, T., Shorey, R. y Kunde, A. (2009). Legal consequences of dating violence: A critical review and directions for improved behavioral contingencies. *Aggression and Violent Behavior, 14*(3), 194-204. doi: 10.1016/j.avb.2009.03.004
- Díaz-Aguado, M. J. (2002). *Programa para construir la igualdad y prevenir la violencia contra la mujer desde la educación secundaria*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Foshee, V. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types, and injuries. *Health Education Research, 11*, 275-286. doi: 10.1093/her/11.3.275-a
- Foshee, V. A., Bauman, K. E., Arriaga, X. B., Helms, R. W., Koch, G. G., y Linder, G. F. (1998). An evaluation of safe dates: An adolescent dating violence prevention program. *American Journal of Public Health, 88*(1), 45-50. doi: 10.2105/AJPH.88.1.45
- González, R. y Santana, J. D. (2001). *Violencia en parejas jóvenes*. Madrid: Pirámide.
- González-Ortega, I., Echeburua, E. y de Corral, P. (2008). Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud, 2*, 207-225.
- Hernando, A. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes: una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología 25*(3), 325-340.
- Herrera, P. (2000). Rol de género y funcionamiento familiar. *Revista Cubana de Medicina General Integral, 16*(6), 568-573.
- Largio, D. M. (2007). Refining the meaning and application of "Dating Relationship" language in domestic violence statutes. *Vanderbilt Law Review, 60*(3), 939-980.
- Lave, J. (1991). *La cognición en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Lavoie, F., Vezina, L., Piche, C. y Boivin, M. (1995). Evaluation of a prevention program for violence in teen dating relationships. *Journal of Interpersonal Violence, 10*, 516-524. doi: 10.1177/088626095010004009
- Lavoie, F., Hotton-Paquet, V., Laprise, S. y Lacerte, J. (2009). ViRAJ: Programme de prévention de la violence dans les relations amoureuses chez les jeunes et de promotion des relations égalitaires (2da ed.). Recuperado de [www.viraj.ulaval.ca](http://www.viraj.ulaval.ca)
- Logan, T., Shannon, L., Walker, R. y Faragher, T. (2006). Protective orders, questions and conundrums. *Trauma, Violence and Abuse, 7*(3), 175-205. doi: 10.1177/1524838006288930
- MacGowan, M. J. (1997). An evaluation of a dating violence prevention program for middle school students. *Violence and Victims, 12*, 223-235.
- Makepeace, J. M. (1981). Courtship violence among college students. *Family Relations, 30*, 97-102. doi: 10.2307/584242
- Mahlstedt, D. y Keeny, L. (1993). Female survivors of dating violence and their social networks. *Feminism and Psychology, 3*(3), 319-333. doi: 10.1177/0959353593033003
- Miller, S. L. (2001). The paradox of women arrested for domestic violence. *Violence Against Women, 7*, 1339-1376. doi: 10.1177/10778010122183900
- Molidor, C. y Tolman, R. M. (1998). Gender and contextual factor in adolescent dating violence. *Violence Against Women, 4*(2), 180-194. doi: 10.1177/1077801298004002004
- Ocampo, B. W., Shelley, G. y Jaycox, L. H. (2007). Latino teens talk about help-seeking and help-giving in relation to dating violence. *Violence Against Women, 13*(2), 172-189. doi: 10.1177/1077801206296982
- Piaget, J. (1970). *Science of education and psychology of the child*. Nueva York: Orion.
- Poo, A. M. y Vizcarra, M. B. (2008). Violencia de Pareja en Jóvenes Universitarios. *Terapia Psicológica, 26*(1), 81-88.
- Poo, A. M. y Vizcarra, M. B. (2011). Diseño, Implementación y Evaluación de un Programa de Prevención de la Violencia en el Noviazgo. *Terapia Psicológica, 29*(2), 213-223.
- Riggs, D. S. y O'Leary, K. D. (1996). Aggression between heterosexual dating partners: An examination of a causal model of courtship aggression. *Journal of Interpersonal Violence, 11*, 519-540. doi: 10.1177/088626096011004005
- Rosenbaum, A. y Leisring, P. A. (2001). Group intervention programs for batterers. In R. A. Geffner y A. Rosenbaum (Eds.), *Domestic violence offenders: Current interventions, research, and implications for policies and standards* (pp. 57-71). New York: Haworth.
- Servicio Nacional de la Mujer. (2004). *Estudio de violencia en jóvenes*. SERNAM, Santiago, Chile.
- Sheridan, D. y Nash, K. (2007). Acute injury patterns of intimate partner violence victims. *Trauma and Abuse, 8*(3), 281-289. doi: 10.1177/1524838007303504
- Stets, J. E. (1990). Interactive processes of dating aggression: A national study. *Journal of Marriage and the Family, 52*, 165-177. doi: 10.2307/353284
- Straus, M. A. (2004). Prevalence of violence against dating partner by male and female university students worldwide. *Violence Against Women, 7*, 790-811. doi: 1077801204265552
- Sugarman, D. y Hotaling, G. (1997). Intimate violence and social desirability: A meta-analytic review. *Journal of Interpersonal Violence, 12*(2), 275-290. doi: 10.1177/088626097012002008
- Tishby, O., Turel, M., Gumpel, O., Pinus, U., Lavy, S. B., Winokour, M. y Sznajderman, S. (2001). Help-seeking attitudes among Israeli adolescents. *Adolescence, 142*(36), 249-264.
- Vizcarra, M. B. y Poo, A. M. (2011). Violencia de pareja en estudiantes universitarios del sur de Chile. *Universitas Psychologica, 10*, 89-98.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological*. Cambridge: Harvard University Press.
- Weisz, A. N., Tolman, R. M., Callahan M. R., Saunders, D. G. y Black, B. M. (2007). Informal helpers' responses when adolescents tell them about dating violence or romantic relationship problems. *Journal of Adolescence, 30*(5), 853-868. doi: 10.1016/j.adolescence.2006.09.004
- Wolfe, D. A. y Feiring, C. (2000). Dating violence through the lens of adolescent romantic relationships. *Child Maltreatment, 5*(3), 59-362. doi: 10.1177/1077559500005004007

Wolfe, D., Wekerle, C., Scott, K., Straatman, A., Grasley, C. y Reitzel-Jaffe, D. (2003). Dating violence prevention with at-risk youth: a controlled outcome evaluation. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(2), 279-291. doi: 10.1037/0022-006X.71.2.279

Yela, C. (2000). El amor desde la Psicología social. Ni tan libres ni tan racionales. Madrid: Pirámide.

Yela, C. (2003). La otra cara del amor: mitos, paradojas y problemas. *Encuentros en Psicología Social*, 1(2), 263-267.

Fecha de recepción : 4 de junio de 2013  
Fecha de aceptación : 4 de julio de 2013



## Anexo A

## Técnica de evaluación: Carta a una amiga

*Querida/o amiga/o*

Te escribo porque no sé a quién recurrir. Me siento súper bajoneada y tú estás tan lejos. A veces no me dan ganas de levantarme, por mí me quedaría durmiendo todo el día.

Mi problema con Jorge, está cada vez peor. Todo era súper bonito hasta que las cosas empezaron a andar mal. Cuando lo conocí hace un año me pareció que era el hombre ideal. Era cariñoso, preocupado por mí, simpático, yo tenía 17 años y fue mi segundo pololo. Antes había tenido un pololo de verano a los 15 años. Cuando mis papás conocieron a Jorge les gustó, lo encontraron un joven agradable, respetuoso, maduro. En realidad no lo conocían mucho porque mis papás estaban muy poco en la casa. Mi mamá se fue a cuidar a mi abuelito en Talca y mi papá estaba trabajando fuera todo el día. A mis hermanos los veía poco, cuando llegaba a la casa casi siempre estaba sola.

De a poco comenzaron las discusiones, yo no quería pelear, pero siempre había discusiones. La primera vez que hubo violencia física fue a los tres meses de pololeo, comenzamos a discutir, él me empujó y caí al suelo, mis papás nunca me pegaban, me quedé muda, sentía vergüenza, él me pidió perdón, trató de justificarse. Se puso a llorar y me prometió que nunca más. Yo lo perdono porque lo quería, me decía que yo era lo más importante para él, pasábamos mucho tiempo juntos.

Las discusiones se han hecho más fuertes, él es agresivo, me culpa de las peleas, no puede controlar su rabia y yo soy rebelde, me cuesta reconocer autoridad. Las discusiones ahora son casi todos los días, los empujones son más frecuentes, el otro día me zamarreó, me apretó los brazos, y me dejó un moretón, sin embargo lo que más me duele son las palabras, siento que no valgo nada, él me dice que soy fea, mala y yo le creo. Él me dice que no le cuente a nadie o si no le va a decir a mi mamá que tuvimos relaciones sexuales. Creo que fue un error haber tenido relaciones. Él es poco cariñoso, han sido pocas veces, y siempre porque insiste mucho. Jorge es muy celoso, mi mejor amigo se alejó, lo mismo mis amigas, nadie sabe lo que estoy viviendo, mis amigas me ven triste, he bajado mi rendimiento en el liceo. Me siento cansada, desilusionada, creo que a pesar de todo todavía lo quiero, me dice que si termino con él se va a matar. Necesito tu consejo.

Alejandra