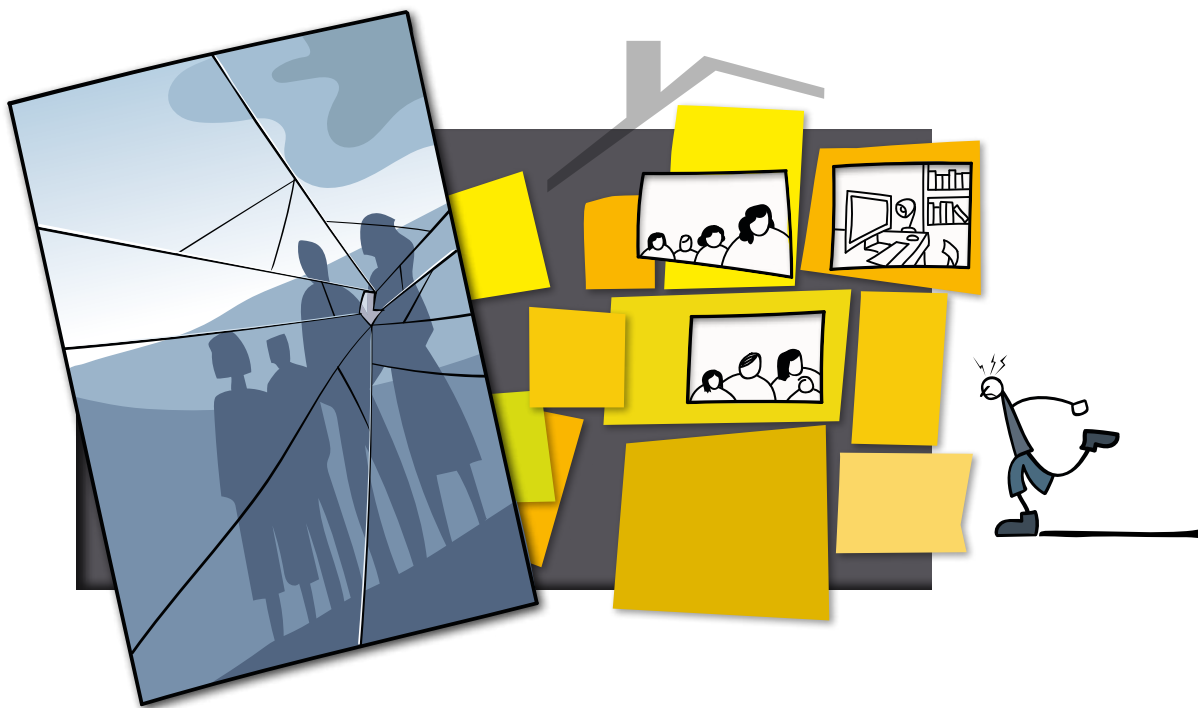


# PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PRECOZ EN SITUACIONES DE VIOLENCIA FILIO PARENTAL: DESCRIPCIÓN, PROTOCOLIZACIÓN Y EVALUACIÓN

COLECCIÓN TEMAS MUNICIPALES





**PROGRAMA DE INTERVENCIÓN  
PRECOZ EN SITUACIONES DE  
VIOLENCIA FILIO PARENTAL:  
DESCRIPCIÓN, PROTOCOLIZACIÓN  
Y EVALUACIÓN**

*“El Programa de Intervención Precoz en situaciones de Violencia Filio-Parental” es un programa promovido por el Servicio de Infancia y Familia del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, quien contrató al equipo de Izaskun Ibabe de la Universidad del País Vasco para su elaboración.*

*Este programa ha sido diseñado teniendo en cuenta aspectos relevantes del programa StepUp -Building Respectful Family Relationship- (Anderson y Routt, 2004) y del Tratamiento Educativo y Terapéutico por Maltrato Ascendente (González-Alvarez et al., 2013) por el equipo de Ibabe, Arnoso y Elorriaga de la Universidad del País Vasco UPV/EHU. Así mismo ha sido adecuado y ampliado a las necesidades de la población sujeto de las competencias municipales partiendo de un proceso de trabajo participativo liderado y coordinado por Loli García García y Belén Ceberio Cuñado del desde el Servicio de Infancia y Familia, Departamento de Políticas Sociales y Salud Pública del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.*

*El Programa de Intervención Precoz en situaciones de Violencia Filio-Parental actualmente está incluido en el catálogo de programas y servicios dirigidos a la infancia, adolescencia y sus familias del citado municipio.*

**Edita:**

Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz  
Mayo 2019

**Realiza**

Departamento de Políticas Sociales y Salud Pública, Servicio de Infancia y Familia

**Coordinadoras Programa**

Servicio de infancia y Familia: Loli García García y Belén Ceberio Cuñado

**Autoras**

Izaskun Ibabe Erostarbe, Ainara Arnoso Martínez y Edurne Elgorriaga Astondoia,  
Universidad del País Vasco, UPV-EHU, Facultad de Psicología.

Como citar: Ibabe, I., Arnoso, A. y Elgorriaga, E. (2019). *Programa de Intervención Precoz en situaciones de Violencia Filio-Parental: descripción, protocolización y evaluación.* Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.

**Ilustración de la portada**

Servicio Municipal de Comunicación: Vicente Perales Moreno

**Traducción Euskera**

Lete Itzulpenak-TraduccionesS.L

**Maquetación**

La Debacle S.L.

**Imprime**

Gráficas Irudi

**D.L**

VI 412-2019

**Reservados todos los derechos**

Ninguna parte de este libro puede ser reproducida parcial o total por cualquier medio de impresión, sin el permiso escrito de sus autoras y el editor de la obra excepto de la función informativa para su inclusión en revistas, citando siempre su procedencia.

# PRESENTACIÓN

---

El Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz tiene como misión “La salvaguarda de los derechos de los niños, niñas y adolescentes de nuestro municipio para lograr su bienestar, mediante el desarrollo de acciones preventivas y acciones protectoras, que aseguren la respuesta a sus necesidades”.

En el año 2006 se comenzaron a conocer a través de las informaciones aportadas en las memorias de diversas instituciones, Fiscalía General del Estado y Ertzaintza, así como por diversos estudios científicos, datos que hablaban de la existencia y aumento de una problemática en la que los hijos e hijas emitían conductas de violencia a sus progenitores de diferente tipología y nivel. Estas conductas generaban, en los casos más graves, la interposición de denuncias judiciales por parte de los padres y madres y la salida de las personas menores de edad de la familia: estamos hablando de la denominada Violencia Filio-Parental.

En nuestra ciudad, el Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, a través del Departamento de Políticas Sociales y Salud Pública, y de acuerdo a sus competencias (intervención con la infancia y adolescencia en situación de vulnerabilidad, riesgo y /o desprotección leve o moderada) abordaba estas situaciones a través de recursos psico-socio-educativos generalistas destinados a apoyar a las familias y a sus hijos e hijas.

En el año 2009, la larga trayectoria municipal de acción **para** y **con** los niños y niñas y sus familias, se vio culminada con la aprobación del I Plan de infancia y Adolescencia, vigente hasta 2016, como instrumento vertebrador de la planificación de los servicios municipales con este colectivo.

Este Plan (PLINA) contemplaba en su desarrollo, entre otros, el objetivo 3.6.2., *Promover programas de intervención con personas menores de edad que emiten comportamientos violentos hacia sus progenitores*. Por ello en el año 2013 se contrató con la Universidad del País Vasco la elaboración de un programa que diera respuesta al vacío existente de programas de intervención específicos que trabajasen con las familias detectadas en niveles precoces de la problemática, y que la abordasen desde una mirada comprensiva y resiliente, tanto para la reeducación de los y las adolescentes y sus padres y madres, como

para el aprendizaje de nuevas formas de relación y ejercicio de roles en la familia que eviten estas conductas.

Este programa denominado de “Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental”, dedicado a la Intervención con familias que tienen hijos e hijas que ejercen violencia hacia sus progenitores en situación de desprotección leve y moderada por incapacidad parental de control de la conducta, es un programa pionero en el que se ha pretendido aunar los conocimientos científicos con la experiencia de los profesionales municipales. Todo ello basado en el paradigma de los programas basados en la evidencia, para lo cual su implementación se ha planificado con la existencia de una fase de pilotaje y está siendo evaluado.

Con la publicación del “Programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental”, implementado en la fase piloto, pretendemos darlo a conocer a fin de que pueda servir de referencia para otras instituciones y entidades.

Peio López de Munáin López de Luzuriaga

Teniente de Alcalde y Concejal-Delegado del Departamento de Políticas  
Sociales y Salud Pública

# AGRADECIMIENTOS

---

El Servicio de Infancia y Familia ha liderado el proceso de diseño implementación y gestión del Programa Intervención Precoz en situaciones de Violencia Filio-Parental, dicho proceso ha tenido como especiales características la premisa de que el nuevo programa tuviera como referentes programas ya existentes basados en la evidencia, que fuera contrastado con los conocimientos y experiencia de los profesionales municipales a fin de que respondiera al contexto, necesidades y competencia de intervención del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz y fuera evaluado en su fase de experiencia piloto por la Universidad del País Vasco .

Además este proceso de creación-diseño e implementación tiene como aspecto relevante el hecho de que ha sido un proceso participativo en el que se ha contando con un gran número de profesionales municipales que nos han aportado sus valiosos conocimientos y experiencia sobre el terreno. De la misma manera el programa ha sido contrastado con diferentes expertos de programas existentes en nuestro entorno que nos ha orientado en la definición del mismo. Todas estas personas han contribuido al programa resultante y por esta razón queremos agradecerles su colaboración nombrándolos a continuación, siendo los siguientes :

## **Equipo motor, participantes a lo largo del proceso**

Loli García García, Belén Ceberio Cuñado, Boni Cantero Sevilla, Elena Redondo Hermosa, Delia García Besga, Antonio Ruiz Barranco.

## **Otros colaboradores**

Adrián Villa y Mónica Aceves

## **Profesionales participantes en el Seminario de trabajo sobre la Violencia Filio-Parental 20 de junio de 2014**

Arantza Susaeta, Conchi de la Campa, Susana Garcia, Javi Aguirreurreta, Patricia Román, Naiara Mendieta, Marta Alonso, Nati López de Munaín, Rebeca, Urquiola, Paola Magdalena, Nerea Txurruka, Pilar Valle, Esther Gómez, Zuriñe Suso, Amaia Apellaniz, Pilar Etxebarria, Amalia Gomez, Zuriñe López, Mónica de la Iglesia, Blanca Martinez, Roberto Quera, Maite Sanchez, Sara Castuelo, Alvaro López de Arcaute , Saoia Valle, Susana Atxaerandio, Susana Martinez de Lagrán, Silvia Pardes, Virginia Ruiz.

### **Expertos con quien se hizo el contraste:**

Equipo del Área de Mujer e Intervención Social de la Diputación de Bizkaia en concreto, Berta Diez Arbesu Jefa de Sección y Alberto Llamazares responsable del Programa de Intervención Familiar en Violencia Filio-Parental; Equipo de Euskarri-Bizkaia Centro de Intervención en Violencia Filio-Parental en concreto, a Yadira Montes, Coordinadora; Ateka- Alava Programa de Mediación Familiar y Adolescente del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, en concreto a Mikel Abal Ciordia, Psicólogo del programa.

### **Ponentes de la I Jornada sobre Violencia Filioparental celebrada en Vitoria-Gasteiz, el 28 de noviembre de 2014**

Izaskun Ibabe de la Universidad del País Vasco, Roberto Pereira de Euskarri-Bizkaia y Ester Calvete, de la Universidad de Deusto , así como a los más de 150 asistentes .

### **Profesionales y estudiantes de la Universidad del País Vasco**

Nagore Asla, profesora del Departamento de Psicología Social y Metodología de Ciencias del Comportamiento y miembro del equipo de investigación para la evaluación del programa, por sus valiosas aportaciones en la revisión del texto del libro en castellano y euskera.

Eneritz Balerdi y Maddi Berasategi (estudiantes del Máster de Psicología de las Organizaciones e Intervención Psicosocial) así como a Nahia Bilbao, Amaia Cengotitabengoa, Patricia García y Lorena Rojo (estudiantes del Grado de Psicología), por su participación en diferentes fases de la elaboración del Programa, gracias por su interés y dedicación. Concretamente, a Eneritz Balerdi y Maddi Berasategi, por su ayuda en la fase de revisión de programas de violencia filio-parental. A Nahia Bilbao y Amaia Cengotitabengoa por la administración del protocolo de evaluación a los/as participantes en el programa de intervención, así como por su colaboración en la definición de variables e introducción de datos. Asimismo, a Patricia García y Lorena Rojo, por la administración del protocolo de evaluación, la extracción de los datos de expedientes y transcripción de las entrevistas focales.

A todas las personas nombradas y a aquellas que por error u omisión no hayamos nombrado, muchas gracias por vuestras aportaciones y dedicación.

Loli García García

Jefa del Servicio de Infancia y Familia



# ÍNDICE

---

<b>CAPÍTULO 1. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA</b>	<b>17</b>
1. MARCO CONTEXTUAL	19
2. INTRODUCCIÓN A LA VIOLENCIA FILIO-PARENTAL	23
2.1. Conceptualización .....	23
2.2. Características de las personas menores de edad.....	23
2.3. Características familiares .....	26
2.4. La violencia filio-parental en cifras.....	28
2.5. Programas de tratamiento de la violencia filio-parental investigados .....	29
3. FUNDAMENTACION DEL PROGRAMA EN LOS SERVICIOS SOCIALES MUNICIPALES	35
4. POBLACIÓN A ATENDER	37
5. OBJETIVOS DEL PROGRAMA	39
5.1. Objetivos para adolescentes .....	39
5.2. Objetivos para los padres y las madres.....	40
5.3. Objetivos de la familia.....	40
6. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA Y METODOLOGIA	41
6.1. Características del Programa.....	41
6.2. Programación de actividades .....	41
6.2.1. Características de las actividades a realizar y tipo de sesiones .....	41
6.2.2. Programación de actividades: módulos, sesiones y objetivos de cada sesión.....	43
6.2.3. Cronograma .....	52

## 8. ORGANIZACIÓN FUNCIONAL: Entidades implicadas en el Programa 59

8.1. Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.....	59
8.2. Entidad adjudicataria .....	60
8.3. Universidad del País Vasco. Facultad de Psicología .....	61

## CAPÍTULO 2. INFORMACIÓN BÁSICA Y ORIENTACIÓN PARA LOS TERAPEUTAS 65

## 1. INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE EL PROGRAMA 67

a. Estructura del programa .....	69
b. Estructura de las sesiones.....	71
c. Evaluación pre-intervención .....	72
d. Cuadernos de trabajo para participantes.....	72

## 2. ORIENTACIONES PARA LOS/AS TERAPEUTAS 73

a. Orientaciones generales .....	73
b. Cómo abordar las diferentes situaciones deL conflicto familiar.....	78
c. Cuestiones de seguridad en el hogar .....	82
d. Otros detalles de interés.....	83

## CAPÍTULO 3. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES DEL SUBPROGRAMA DE ADOLESCENTES 85

## Módulo 1. IDENTIFICANDO EL PROBLEMA 86

<b>MÓDULO 1 / SESIÓN 1. MIS RELACIONES FAMILIARES</b> .....	87
Presentación de la sesión .....	89
<i>Ejercicio 1: Yo soy...</i> .....	89
<i>Ejercicio 2: Mis relaciones familiares</i> .....	90
Cierre y evaluación .....	91
<b>MÓDULO 1 / SESIÓN 2. PLANIFICANDO OBJETIVOS Y ASUMIENDO RESPONSABILIDADES</b> .....	92
Presentación de la sesión .....	95
<i>Ejercicio 1: Planificar objetivos</i> .....	95
<i>Ejercicio 2: Planificación de mis objetivos</i> .....	95
<i>Ejercicio 3: Mi objetivo para esta semana</i> .....	96
<i>Ejercicio 4: El adolescente de los clavos</i> .....	97
Cierre y evaluación .....	98

## Módulo 2. COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA 99

<b>MÓDULO 2 / SESIÓN 3. FUNCIONAMIENTO DE LA VIOLENCIA</b> .....	102
Presentación de la sesión .....	104
<i>Ejercicio 1: Características de la adolescencia</i> .....	104
<i>Ejercicio 2: Diferentes tipos de violencia</i> .....	106
<i>Ejercicio 3: Severidad y consecuencias del comportamiento violento</i> .....	107
<i>Ejercicio 4: Recompensas, resultados y consecuencias</i> .....	107

Cierre y evaluación .....	109
<b>MÓDULO 2 / SESIÓN 4. VIOLENCIA Y CONSUMO DE DROGAS .....</b>	<b>110</b>
Presentación de la sesión .....	112
<i>Ejercicio 1: ¿Hay cambios?</i> .....	112
<i>Ejercicio 2: Tomando conciencia de la propia conducta</i> .....	112
<i>Ejercicio 3: Problemas asociados al consumo de sustancias en la adolescencia</i> .....	113
<i>Ejercicio 4: Análisis de casos</i> .....	114
Cierre y actividades para casa .....	115
<b>Módulo 3. PENSAMIENTOS Y CREENCIAS SOBRE LA VIOLENCIA</b> .....	<b>116</b>
<b>MÓDULO 3 / SESIÓN 5. LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA.....</b>	<b>118</b>
Presentación de la sesión .....	120
<i>Ejercicio 1: La Influencia de los pensamientos</i> .....	120
<i>Ejercicio 2: El modelo A-B-C y las características de los pensamientos automáticos negativos</i> .....	121
<i>Ejercicio 3: Identificación de pensamientos</i> .....	123
Cierre y evaluación .....	125
<b>MÓDULO 3 / SESIÓN 6. HERRAMIENTAS PARA CUESTIONAR LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y GENERAR PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS .....</b>	<b>126</b>
Presentación de la sesión .....	128
<i>Ejercicio 1: Identificación de pensamientos</i> .....	128
<i>Ejercicio 2: Diálogo interior</i> .....	129
<i>Ejercicio 3: Pensamientos alternativos</i> .....	130
<i>Ejercicio 4: Generar pensamientos alternativos</i> .....	131
<i>Ejercicio 5: Cambiando el diálogo interno negativo hacia un diálogo interno útil</i> .....	133
Cierre y evaluación .....	135
<b>MÓDULO 3 / SESIÓN 7. CREENCIAS QUE JUSTIFICAN LA VIOLENCIA Y CREENCIAS ALTERNATIVAS..</b>	<b>136</b>
Presentación de la sesión .....	138
<i>Ejercicio 1: El concepto de creencia y su identificación</i> .....	138
<i>Ejercicio 2: Debate sobre si la violencia está justificada</i> .....	141
<i>Ejercicio 3: Creencias alternativas</i> .....	141
Cierre y evaluación .....	142
<b>Módulo 4. MANEJO EMOCIONAL</b> .....	<b>143</b>
<b>MÓDULO 4 / SESIÓN 8. RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES PROPIAS Y AJENAS.....</b>	<b>146</b>
PRESENTACIÓN DEL MÓDULO .....	148
<i>Ejercicio 1: ¿Hay cambios?</i> .....	148
<i>Ejercicio 2: Las emociones y su reconocimiento</i> .....	148
<i>Ejercicio 3: La influencia de las emociones en el Modelo A-B-C</i> .....	151
Cierre y evaluación .....	151
<b>MÓDULO 4 / SESIÓN 9. ENTENDIENDO LA IRA Y LA HOSTILIDAD.....</b>	<b>152</b>
Presentación de la sesión .....	154
<i>Ejercicio 1: La aparición gradual de las emociones y los componentes de las mismas</i> .....	154
<i>Ejercicio 2: La ira ¿qué emociones esconde?</i> .....	154
<i>Ejercicio 3: Identificando las propias emociones y comportamientos</i> .....	159
<i>Ejercicio 4: El semáforo de la ira</i> .....	159
Cierre y evaluación .....	162

<b>MÓDULO 4 / SESIÓN 10. LA ANSIEDAD Y SU INFLUENCIA EN LA AGRESIVIDAD / VIOLENCIA.....</b>	<b>163</b>
Presentación de la sesión .....	165
<i>Ejercicio 1: ¿Qué es la ansiedad y cómo me afecta?</i> .....	165
<i>Ejercicio 2: ¿Por qué se produce la ansiedad y cómo se relaciona con el mal comportamiento?.....</i>	168
<i>Ejercicio 3: Controlar la ansiedad.....</i>	170
<i>Ejercicio 4: Afrontando situaciones de ansiedad.....</i>	175
Cierre y evaluación .....	176
<b>MÓDULO 4 / SESIÓN 11. DESARROLLO DE LA EMPATÍA .....</b>	<b>177</b>
Presentación de la sesión .....	179
<i>Ejercicio 1: El concepto de empatía .....</i>	179
<i>Ejercicio 2: Identificación de la respuesta empática .....</i>	179
<i>Ejercicio 3: Desarrollo de la respuesta empática .....</i>	181
Cierre y evaluación .....	181
<b>Módulo 5. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS</b>	<b>182</b>
<b>MÓDULO 5 / SESIÓN 12. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN PARA EL MANEJO DEL CONFLICTO .....</b>	<b>185</b>
Presentación de la sesión .....	188
<i>Ejercicio 1: ¿Qué es el conflicto y la violencia?.....</i>	188
<i>Ejercicio 2: Aprendiendo a identificar estrategias positivas.....</i>	188
<i>Ejercicio 3: Estilos de comunicación .....</i>	189
<i>Ejercicio 4: El desarrollo de la asertividad y habilidades asertivas .....</i>	191
Cierre y evaluación .....	194
<b>MÓDULO 5 / SESIÓN 13. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.....</b>	<b>195</b>
Presentación de la sesión .....	197
<i>Ejercicio 1: ¿Hay cambios? .....</i>	197
<i>Ejercicio 2: Definición de problema.....</i>	197
<i>Ejercicio 3: Técnica de solución de problemas .....</i>	198
<i>Ejercicio 4: Practicando los pasos del TSP .....</i>	201
Cierre y evaluación .....	203
<b>MÓDULO 5 / SESIÓN 14. RELACIONES DE NOVIAZGO SALUDABLES .....</b>	<b>204</b>
Presentación de la sesión .....	206
<i>Ejercicio 1: Comprendiendo las relaciones saludables y no saludables.....</i>	206
<i>Ejercicio 2: Trabajando las relaciones saludables .....</i>	208
Cierre y evaluación .....	209
<b>Módulo 6. FORTALECIMIENTO DEL CAMBIO</b>	<b>210</b>
<b>MÓDULO 6 / SESIÓN 15. UNA NUEVA HISTORIA QUE CONTAR .....</b>	<b>212</b>
Presentación del módulo y de la sesión .....	214
<i>Ejercicio 1: Diferenciación entre los conceptos de caída y recaída .....</i>	214
<i>Ejercicio 2: Identificación de las señales de riesgo .....</i>	214
<i>Ejercicio 3: Estrategias para prevenir una recaída .....</i>	216
Cierre y evaluación .....	217
<b>MÓDULO 6 / SESIÓN 16. UNA NUEVA IDENTIDAD .....</b>	<b>218</b>
Presentación de la sesión .....	220
<i>Ejercicio 1: Presentación de un modelo de cambio positivo.....</i>	220
<i>Ejercicio 2: Evaluación de la propia historia personal .....</i>	221
Cierre de la sesión y del programa .....	222

# CAPÍTULO 4. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES DEL SUBPROGRAMA DE PADRES Y MADRES 225

## Modulo 1. IDENTIFICANDO EL PROBLEMA 226

<b>MÓDULO 1 / SESIÓN 1. IDENTIFICANDO FORTALEZAS Y DESAFÍOS COMO PADRES .....</b>	<b>228</b>
Presentación de la sesión .....	230
<i>Ejercicio 1:</i> Estableciendo relaciones de apoyo .....	230
<i>Ejercicio 2:</i> Desculpabilización de los padres .....	232
<i>Ejercicio 3:</i> Fortalezas, desafíos y cambios.....	234
Cierre y evaluación .....	235
<b>MÓDULO 1 / SESIÓN 2. PLANIFICANDO OBJETIVOS.....</b>	<b>236</b>
Presentación de la sesión .....	238
<i>Ejercicio 1:</i> Cambiando a otra persona .....	238
<i>Ejercicio 2:</i> Qué ocurre cuando tratamos de que nuestros/as adolescentes cambien.....	239
<i>Ejercicio 3:</i> Planificación de objetivos.....	241
Cierre y evaluación .....	244

## Modulo 2. COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA 245

<b>MÓDULO 2 / SESIÓN 3. COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA Y RESPONDIENDO ANTE LA VIOLENCIA DE LOS HIJOS/AS .....</b>	<b>248</b>
Presentación de la sesión .....	251
<i>Ejercicio 1:</i> Funcionamiento de la violencia .....	251
<i>Ejercicio 2:</i> Ciclo y escalada de la violencia.....	253
<i>Ejercicio 3:</i> Cómo responder si SU hijo/a se comporta de manera violenta .....	255
<i>Ejercicio 4:</i> Plan de seguridad del hogar .....	256
Cierre y evaluación .....	257
<b>MÓDULO 2 / SESIÓN 4. VIOLENCIA Y CONSUMO DE DROGAS .....</b>	<b>258</b>
Presentación de la sesión .....	261
<i>Ejercicio 1:</i> Problemas asociados al consumo de sustancias en la adolescencia .....	261
Ejercicio 2. Señales de alarma .....	263
Ejercicio 3. ¿Cómo puedo hablar con mi hijo/a sobre drogas?.....	263
Cierre y evaluación .....	263

## Módulo 3. PENSAMIENTOS Y CREENCIAS SOBRE LA VIOLENCIA 264

<b>MÓDULO 3 / SESIÓN 5. LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA.....</b>	<b>266</b>
Presentación de la sesión .....	268
<i>Ejercicio 1:</i> Información sobre los pensamientos y su función .....	268
<i>Ejercicio 2:</i> Identificación de los pensamientos automáticos.....	269
<i>Ejercicio 3:</i> Identificación de los pensamientos de ira y hostilidad .....	270
Cierre y evaluación .....	271
<b>MÓDULO 3 / SESIÓN 6. IDENTIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS Y MODIFICACIÓN DE LOS MISMOS.....</b>	<b>272</b>
Presentación de la sesión .....	274
<i>Ejercicio 1:</i> Repaso del modelo A-B-C .....	274
<i>Ejercicio 2:</i> Identificación y modificación de pensamientos .....	274
<i>Ejercicio 3:</i> El concepto de creencia y su identificación .....	275
<i>Ejercicio 4:</i> Creencias erróneas y positivas.....	276

<i>Ejercicio 5: Cambie su diálogo interior</i> .....	279
Cierre y evaluación .....	280

---

Módulo 4. MANEJO EMOCIONAL 281

<b>MÓDULO 4 / SESIÓN 7. LAS EMOCIONES Y SU RELACIÓN CON LOS PENSAMIENTOS Y CONDUCTAS VIOLENTAS</b> .....	284
Presentación de la sesión .....	286
<i>Ejercicio 1: El concepto de emoción y tipos</i> .....	286
<i>Ejercicio 2: Entrenamiento en técnicas de autocontrol</i> .....	287
<i>Ejercicio 3: Frenar la escalada de la violencia</i> .....	290
Cierre y evaluación .....	291
<b>MÓDULO 4 / SESIÓN 8. DESARROLLO DE LA RESPUESTA EMPÁTICA</b> .....	292
Presentación de la sesión .....	294
<i>Ejercicio 1: El trabajo sobre la empatía</i> .....	294
Cierre y evaluación .....	294

---

Módulo 5. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS 295

<b>MÓDULO 5 / SESIÓN 9. ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y DE VALIDACIÓN</b> ....	296
Presentación de la sesión .....	298
<i>Ejercicio 1: ¿Cómo aprendo a escuchar?</i> .....	298
<i>Ejercicio 2: Estilos de comunicación</i> .....	299
<i>Ejercicio 3: Realizar críticas o correcciones</i> .....	300
<i>Ejercicio 4: Hablar en primera persona</i> .....	301
<i>Ejercicio 5: La validación</i> .....	303
Cierre y evaluación .....	305
<b>MÓDULO 5 / SESIÓN 10. UNA NUEVA FORMA DE RELACIONARSE: “ENTRENAMIENTO EN SOLUCIÓN DE PROBLEMAS”</b> .....	306
Presentación de la sesión .....	308
<i>Ejercicio 1: Delimitar el concepto de problema</i> .....	308
<i>Ejercicio 2: Técnica de solución de problemas</i> .....	309
<i>Ejercicio 3: Pautas para mejorar la solución de problemas</i> .....	311
Cierre y evaluación .....	312

---

Módulo 6. FORTALECIMIENTO DEL CAMBIO 313

<b>MÓDULO 6 / SESIÓN 11. CONSOLIDACIÓN DE LOS CAMBIOS</b> .....	314
Presentación de la sesión .....	316
<i>Ejercicio 1: Diferenciación entre los conceptos de caída y recaída</i> .....	316
<i>Ejercicio 2: Estrategias y técnicas utilizadas</i> .....	316
<i>Ejercicio 3: Narración de los propios cambios</i> .....	317
Cierre de la sesión y del programa .....	317

## CAPÍTULO 5. DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES DEL SUBPROGRAMA DE FAMILIAS 321

---

Modulo 1. IDENTIFICANDO EL PROBLEMA 322

<b>MÓDULO 1 / SESIÓN 1. PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA</b> .....	323
Presentación de la sesión .....	325

<i>Ejercicio 1:</i> Presentación de los miembros del grupo.....	325
<i>Ejercicio 2:</i> Presentación del programa .....	325
<i>Ejercicio 3:</i> Círculo de abuso vs. Círculo de respeto.....	328
Cierre y evaluación de la sesión .....	332
<b>MÓDULO 1 / SESIÓN 2. DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA RELACIONAL</b> .....	333
Presentación de la sesión .....	335
<i>Ejercicio 1:</i> Encuadre terapéutico.....	335
<i>Ejercicio 2:</i> Calentamiento .....	335
<i>Ejercicio 3:</i> El puente de los hermanos.....	337
<i>Ejercicio 4:</i> El bastón de hablar .....	338
<i>Ejercicio 5:</i> Diagnóstico familiar del sistema relacional .....	339
Cierre y evaluación de la sesión .....	341
<b>Módulo 2. COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA</b> .....	342
<b>MÓDULO 2 / SESIÓN 3. TOMAR UN TIEMPO EN ESPERA</b> .....	343
Presentación de la sesión .....	345
<i>Ejercicio 1:</i> Beneficios del tiempo en espera .....	345
<i>Ejercicio 2:</i> Cómo tomar un tiempo en espera .....	346
<i>Ejercicio 3:</i> Reglas del tiempo en espera.....	346
<i>Ejercicio 4:</i> Qué hacer después de un tiempo en espera .....	347
<i>Ejercicio 5:</i> Tiempo en espera/Plan de seguridad .....	348
Cierre y evaluación de la sesión .....	350
<b>Módulo 5. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS</b> .....	351
<b>MÓDULO 5 / SESIÓN 4. SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN FAMILIA</b> .....	352
Presentación de la sesión .....	354
<i>Ejercicio 1:</i> Recordar qué es un problema y la técnica de la TSP .....	354
<i>Ejercicio 2:</i> Listado de problemas familiares .....	355
<i>Ejercicio 3:</i> Aplicación de la técnica de solución de problemas .....	356
<i>Ejercicio 4:</i> Cuando hablar es difícil .....	357
Cierre y evaluación de la sesión .....	357
<b>Módulo 6. FORTALECIMIENTO DEL CAMBIO</b> .....	358
<b>MÓDULO 6 / SESIÓN 5. COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LÍMITES EN EL CONTEXTO FAMILIAR</b> .....	359
Presentación de la sesión .....	361
<i>Ejercicio 1:</i> Debate sobre los estilos de comunicación.....	361
<i>Ejercicio 2:</i> Identificando estilos de comunicación.....	363
<i>Ejercicio 3:</i> Practicando la comunicación asertiva .....	364
<i>Ejercicio 4:</i> La negociación .....	364
Cierre y evaluación de la sesión .....	365
<b>MÓDULO 6 / SESIÓN 6. CAMBIOS Y REPARACIÓN EN EL CONTEXTO FAMILIAR</b> .....	366
Presentación de la sesión .....	368
<i>Ejercicio 1:</i> Estoy cambiando .....	368
<i>Ejercicio 2:</i> Enmendando errores .....	368
Cierre y evaluación de la sesión .....	369
<b>MÓDULO 6 / SESIÓN 7. LAS EMOCIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS EN FAMILIA</b> .....	370
Presentación de la sesión .....	372
<i>Ejercicio 1:</i> Evitar la escalada de violencia .....	372

<i>Ejercicio 2: Expresión emocional I</i> .....	373
<i>Ejercicio 3: Expresión emocional II</i> .....	373
Cierre y evaluación de la sesión .....	374
<b>MÓDULO 6 / SESIÓN 8. ¿QUÉ HEMOS CAMBIADO?</b> .....	375
Presentación de la sesión .....	377
<i>Ejercicio 1: Debate sobre los cambios</i> .....	377
<i>Ejercicio 2: Etapas del cambio</i> .....	379
<i>Ejercicio 3: Reconociendo logros</i> .....	379
Despedida y cierre del programa .....	380

## **CAPÍTULO 6. MANUAL DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA 383**

1. Introducción .....	385
2. Objetivos de la evaluación .....	387
3. Procedimiento y diseño de la evaluación .....	391
4. Participantes .....	395
5. Variables relevantes del estudio .....	397
6. Instrumentos de medida para la evaluación de resultados .....	399
7. Instrumentos de medida para la evaluación del proceso y otros aspectos cualitativos .....	403
8. Análisis de datos.....	405
9. Cuestiones preliminares.....	407
10. Protocolo de evaluación de resultados.....	413
11. Protocolo de evaluación de proceso .....	437

## **ANEXOS 463**

### Anexo A. Protocolo de evaluación del proceso 464

A1. Evaluación de la participación y satisfacción del/de la adolescente/padre/ madre en relación al Subprograma de [ _____ ] .....	464
A2. Evaluación de las sesiones por el/la terapeuta del Subprograma de [ _____ ] .....	466
A3. Evaluación personalizada por parte de los/as terapeutas de los/as participantes del Subprograma de [ _____ ] .....	470

### Anexo B. Protocolo de evaluación de resultados 472

B1. Registro de entrada: Seguimiento individual del <i>Círculo de Abuso</i> y del <i>Círculo de Respeto</i> .....	472
B2. Planteamiento de mi objetivo semanal y seguimiento .....	478

### Anexo C. Cuestiones preliminares 480

### Anexo D. Diagnóstico del sistema familiar 486

D1. Protocolo para el diagnóstico familiar de sistema relacional .....	486
D2. Genograma y diagnóstico de familias .....	487

## **REFERENCIAS 489**

## **LISTA DE LAS AUTORAS Y BREVE CURRÍCULUM VITAE 501**









## CAPÍTULO 1

---

### DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA



# 1.

## MARCO CONTEXTUAL

El Servicio de Infancia y Familia del Departamento de Políticas Sociales y Salud Pública del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, define su misión como la **“Salvaguarda de los derechos de los niños, niñas y adolescentes de nuestro municipio para lograr el bienestar de los mismos, mediante el desarrollo de acciones preventivas y acciones protectoras, que aseguren la respuesta a sus necesidades.”**

Este Servicio, desde sus inicios en el año 1984, desarrolla su trabajo desde esta óptica adecuando sus recursos a la satisfacción de las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, focalizando su atención en la familia como el mejor recurso para la satisfacción de las necesidades de las personas menores de edad.

En el marco de esta misión, el Servicio de infancia y familia viene desarrollando los siguientes programas y actuaciones:

- Gestión y coordinación del **Plan de Infancia y Adolescencia**
- Gestión de **Convenios y subvenciones**
- **Programa de participación infantil y adolescente:** Aktiba(tu)
- **Programas de prevención y promoción** en relación con la infancia y la familia: Senidegune, Taller de Emociones, Talleres de Buenas Prácticas
- **Programas de apoyo a la intervención familiar:** Orain, Prólogo, Apoyo Psicológico
- Programas de **Evaluación de la desprotección infantil y adolescente** y **Asesoría psicológica en supuestos de abuso sexual**
- **Programas de preservación familiar**
- **Programas de acogimiento** familiar y residencial
- **Intervención psicosocial desde el servicio** con aquellas familias en situación de desprotección moderada sin otros programas de preservación familiar.

*La Ley 3/2005, de 18 de febrero, de Atención y Protección a la Infancia y la Adolescencia, en el capítulo II organiza la intervención con la Infancia de especial protección y, en el reparto de funciones, encarga a la institución municipal la recepción, investigación, valoración e intervención de aquellos casos de desprotección leve y moderada, del mismo modo el Ins-*

trumento *BALORA*, desarrollado a partir de esta ley y aprobado por Decreto 230/2011 de 8 de noviembre, para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo en los servicios sociales municipales y territoriales de atención y protección a la infancia y adolescencia en la Comunidad Autónoma del País Vasco, concreta este aspecto .

La ley 12/2008, de 5 de diciembre, de Servicios Sociales de la Comunidad Autónoma Vasca, en su título III establece y define las competencias de las administraciones públicas en materia de servicios sociales. En esta distribución, entre los recursos asociados a los Ayuntamientos se señalan los Servicios de intervención socio-educativa y psicosocial, dirigidos al ámbito familiar.

Por otro lado, a nivel municipal, el *Procedimiento de Intervención en la casuística de Infancia y adolescencia en situaciones de desprotección*, aprobado en marzo de 2011 por el Departamento de Políticas de este Ayuntamiento, establece que el Servicio de Infancia y Familia recepciona los expedientes de desprotección moderada y desempeña, entre otras funciones, la evaluación, intervención y seguimiento de los mismos.

Así pues, tanto el marco competencial vigente, como los principios rectores del marco legislativo de la atención a la Infancia y Adolescencia y los principios teóricos y técnicos que deben presidir la actuación en este ámbito, nos indican la necesidad de poner en marcha intervenciones tempranas para atender las nuevas necesidades específicas en relación a la Infancia, la adolescencia y la familia. Estos programas de intervención tienen la finalidad de mantener la integridad de la familia, eliminando el riesgo de separación del niño/a, al tiempo que se capacita y/o complementa a la familia para satisfacer adecuadamente las necesidades de las personas menores de edad. Son programas que intentan eliminar factores de riesgo que de mantenerse propiciarían una situación de mayor desprotección hacia el niño, la niña o adolescente y, al mismo tiempo, son programas rehabilitadores, que intentan restablecer el núcleo familiar como contexto adecuado para el cuidado de las personas menores de edad y en cuanto intentan rehabilitar los efectos de la situación de desprotección en esta población.

Teniendo en cuenta la emergencia de la problemática de Violencia filio-parental y el incremento de las misma en los últimos años, tanto en el contexto español como en el País Vasco y el ámbito local, desde el Servicio de Infancia y Familia del Departamento de Políticas Sociales del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz y en cumplimiento del I Plan de Infancia y Adolescencia (PLINA) en concreto del objetivo 3.6.2. **Promover programas de intervención con personas menores de edad que emiten comportamientos violentos hacia sus progenitores**, se contrató en 2013 con la Universidad del País Vasco<sup>1</sup> la elaboración de un programa, basado en la revisión de programas evaluados y con evidencias de su eficacia que diera respuesta al gran vacío existente de programas de intervención específicos que trabajen con los casos detectados de forma incipiente y que aborden el tema desde una mirada comprensiva y resiliente tanto para la reeducación de los y las adolescentes y sus padres y madres, así como para el aprendizaje de nuevas formas de relación y ejercicio de roles en la familia que eviten estas conductas.

---

1 Equipo de la Facultad de Psicología coordinado por Izaskun Ibabe, investigadora destacada de la U.P.V./E.H.U., y compuesto por dos miembros más del Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento: Ainara Arnoso y Edurne Elgorriaga

Así pues, la labor realizada por el Servicio de Infancia y familia en colaboración con la UPV/EHU, desde finales de 2013 ha sido la siguiente:

1. Realización de una revisión bibliográfica exhaustiva de la literatura científica sobre todo tipo de programas de la violencia filio-parental.
2. Diseño de un borrador de Programa de intervención precoz en situaciones de violencia filio-parental, con intervenciones dirigidas a adolescentes y sus madres y padres para el municipio de Vitoria-Gasteiz.
3. Contraste del borrador del Programa con profesionales de los Servicios Sociales.
4. Celebración de una jornada sobre Violencia Filio Parental para profesionales municipales y otros agentes sociales con los que se trabaja en red.
5. Elaboración de la propuesta de la evaluación del mismo
6. Revisión de casuística en expedientes y adaptación de GESIS<sup>2</sup> para registro de la problemática de Violencia filio-parental

Como resultado de toda la labor anteriormente expuesta, el Servicio Municipal de Infancia y Familia plantea el **Programa piloto de intervención precoz en situaciones de Violencia filio-parental, que aquí presentamos. Es un programa de carácter psico-educativo que, mediante un abordaje cognitivo-conductual de tipo grupal está enfocado a reducir las conductas de violencia que se producen por parte de los hijos e hijas hacia sus padres y madres<sup>3</sup> tal y como se definen en este documento.**

Como ya se ha señalado este programa tiene carácter de experiencia piloto de 18 meses de duración, que será evaluada a fin de evidenciar su eficacia y eficiencia.

---

<sup>2</sup> GESIS: Sistema de gestión de expedientes del Departamento

<sup>3</sup> En este documento se entiende por padres y madres tanto a progenitores biológicos, como a las personas que ejercen sus funciones.





## 2.

---

# INTRODUCCIÓN A LA VIOLENCIA FILIO-PARENTAL

### 2.1. CONCEPTUALIZACIÓN

Una de las definiciones más completas que se han encontrado es la de Aroca (2010): “La violencia filio-parental (VFP) es aquella donde el hijo o la hija actúa intencional y conscientemente, con el deseo de causar daño, perjuicio y/o sufrimiento en sus progenitores, de forma reiterada, a lo largo del tiempo, y con el fin inmediato de obtener poder, control y dominio sobre sus víctimas para conseguir lo que desea, por medio de la violencia psicológica, económica y/o física” (Aroca, 2010, p. 136). Se trata de una definición que incluye todas las características requeridas para tipificar el maltrato desde el Derecho Penal español: intencionalidad, consciencia, reiteración y con objetivos específicos (violencia instrumental). Aunque las conductas de violencia física son las más frecuentes en las denuncias presentadas en los juzgados (Ibabe, Jaureguizar y Díaz, 2007), primero se inicia la violencia psicológica (incluye la verbal, no verbal y emocional), siendo las conductas más habituales ningunear a sus progenitores, humillar, denegar el afecto, insultar, expresar desprecio, manipular o intimidar. Este tipo de maltrato intrafamiliar puede generar un ciclo de violencia filio-parental y parento-filial coercitivo, cuya escalada es progresiva, sobre todo por parte de la hija o del hijo agresor (Aroca-Montolío, Lorenzo-Moledo y Miró-Pérez, 2014).

### 2.2. CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS MENORES DE EDAD

Las investigaciones realizadas hasta el momento acerca de la violencia filio-parental no han llegado a resultados concluyentes sobre el funcionamiento psicológico de las personas menores que agreden a sus madres y padres (Kennedy, Edmonds, Dann y Burnett, 2010) o sobre su perfil clínico. Por otro lado, hay ciertas evidencias de que los y las menores que tienen infracciones por VFP presentan más trastornos psicológicos que infractores de delitos comunes, mayores tasas de hospitalizaciones psiquiátricas y consumo de medicación psicotrópica (p.e., Ibabe y Jaureguizar, 2012; Kennedy et al., 2010). Según algunos estudios, las categorías diagnósticas más frecuentes en este colectivo, según la clasificación del DSM-V

(American Psychiatric Association, 2013), corresponden al *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad* y al grupo de *Trastornos Disruptivos, del Control de los Impulsos y de la Conducta* (González-Álvarez, Gesteira, Fernández-Arias y García-Vera, 2010; Ibabe y Jaureguizar, 2012). En el estudio de Ibabe y Jaureguizar (2012) el 77% de los trastornos psicológicos de menores infractores correspondían al citado grupo diagnóstico.

La mayoría de personas investigadoras expertas en el desarrollo infantil están de acuerdo con la conceptualización de Achenbach y Edelbrock, (1978) en clasificar los problemas de comportamiento en manifestaciones internalizantes y externalizantes. Los problemas de conducta externalizantes –caracterizados por un descontrol de las emociones– incluyen las dificultades en las relaciones interpersonales y la ruptura de reglas así como las manifestaciones de irritabilidad y agresividad. Por el contrario, los problemas de conducta internalizantes –caracterizados por un exceso de control de las emociones– incluyen el aislamiento social, la demanda de atención, los sentimientos de inutilidad o de inferioridad y de dependencia. Algunos meta-análisis sugieren que los chicos muestran un comportamiento más externalizante que las chicas (p.e., Evans, Davies y DiLillo, 2008), mientras que no hay diferencias respecto a los síntomas internalizantes (Kitzmann, Gaylord, Holt y Kenny, 2003). Sin embargo, hay resultados contradictorios respecto a las diferencias de género de los comportamientos internalizantes y externalizantes y no se conocen las razones de esas inconsistencias (DeJonghe, von Eye, Bogat y Levendosky, 2011). Es posible que algunas discrepancias se deban a la influencia de la edad de los hijos, porque en un estudio anterior se encontró una interacción entre la edad y el sexo para el desajuste clínico (Bernaras, Jaureguizar, Soroa, Ibabe y Cuevas, 2013). En cuanto a la violencia filio-parental (síntoma externalizante), se ha encontrado una mayor tasa de VFP en los hijos varones en contextos judiciales y clínicos, siendo de 2 a 3 veces mayor que en las chicas (Gallagher, 2008; Ibabe y Jaureguizar, 2010). Sin embargo, en estudios de la población general no se han hallado diferencias significativas entre chicos y chicas para la violencia física o la diferencia era muy pequeña (Calvete, Orue y Gámez-Guadix, 2013; Ibabe y Jaureguizar, 2011; Jaureguizar et al., 2013). Estos resultados son coherentes con las conclusiones de Gallagher (2008) de que a mayor gravedad de los comportamientos violentos de adolescentes hacia padres y madres, mayores podrían ser las diferencias existentes entre hijos e hijas. Por otro lado, las mujeres utilizan más la violencia verbal hacia sus padres que los varones (Evans y Warren-Sohlberg, 1988; Nock y Kazdin, 2002).

Los/as menores agresores hacia sus progenitores presentan síntomas externalizantes en contextos fuera del hogar, mostrando con frecuencia comportamientos antisociales y delictivos (Jaureguizar, Ibabe y Straus, 2013). Atendiendo al contexto socio-educativo, los estudios previos indican que los hijos e hijas que presentan conductas violentas hacia sus madres y padres, se caracterizan por tener diversos problemas de adaptación escolar (Ibabe y Jaureguizar, 2012; Kratcoski, 1985) o bajo interés por los estudios (Paulson, Coombs y Landsverk, 1990). Además, estos y estas jóvenes tienden a relacionarse con grupos de iguales que también ejercen conductas violentas dentro y fuera de sus hogares (Agnew y Huguley, 1989). Este perfil violento no sólo se ha hallado en estudios con muestras clínicas o judiciales; las investigaciones que han analizado la violencia filio-parental en la población general también han encontrado que las y los jóvenes que agreden a sus padres y madres se caracterizan por presentar más conductas antisociales y otras conductas agresivas (hacia el profesorado o entre iguales) que los y las adolescentes que no agreden a sus progenitores (Calvete, Orue y Sampedro, 2011; Jaureguizar et al., 2013). El consumo de sustancias requiere un estudio en profundidad, pero hay evidencias empíricas de la relación entre el consumo de alcohol y/o drogas y la violencia filio-parental (Calvete et al., 2013; Ibabe y Jaureguizar, 2011; Ibabe y Jaureguizar, 2012; Pagani, Tremblay, Nagin, Zoccolillo, Vitaro y McDuff, 2009). No obstan-

te, se ha comprobado que las agresiones de hijos e hijas a madres y padres habitualmente no se producen bajo los efectos del alcohol o alguna droga por parte de los hijos (Evans y Warren-Sohlberg, 1988; Walsh y Krienert, 2007). Aunque estos resultados puedan parecer contradictorios, de hecho podrían ser compatibles. A la larga el consumo de sustancias de las y los adolescentes podría provocar situaciones de conflicto familiar por las consecuencias derivadas del consumo (p.e., bajo rendimiento académico, problemas de dinero o salidas nocturnas).

Entre los escasos estudios que comprueben la existencia de síntomas internalizantes entre adolescentes que agreden a sus padres y madres, cabe indicar que se ha encontrado cierta relación entre la violencia y la sintomatología depresiva (Calvete, Orue y Gámez-Guadix, 2013; Ibabe, Arnoso y Elgorriaga, 2014; Paulson, Coombs y Landsverk, 1990) o con características asociadas a la sintomatología depresiva como es la baja autoestima (Ibabe y Jaureguizar, 2012). Coherente con dichos hallazgos, en una investigación realizada en EE.UU. los y las menores con infracciones por VFP presentaban mayores tasas de intentos de suicidio y estrés psicológico que las y los menores infractores con otro tipo de delitos (Kennedy et al., 2010). El consumo de drogas suele estar precedido por algún tipo de malestar emocional (Shedler y Block, 1990), y a su vez, el consumo de sustancias favorece los síntomas depresivos (Bleichmar, 1994). También existen evidencias de que el clima familiar negativo favorece la depresión en niños, niñas y adolescentes. Por ejemplo, Tuisku, Pelkonen, Kiviruusu, Karlsson, Ruutu y Marttunen (2009) encontraron que la percepción de un menor apoyo familiar por parte de los hijos adolescentes se ha asociado con síntomas depresivos. Si en posteriores estudios se confirma que los y las menores denunciadas por VFP tienen un perfil clínico diferenciado de las y los menores por delitos fuera del hogar, estos y estas menores necesitarían una intervención especializada.

Las variables psicológicas susceptibles de intervención terapéutica que han resultado estar presentes en la mayoría de menores que agreden a sus padres y madres se relacionan tanto con componentes *cognitivos* como *emocionales* y *conductuales* (González-Álvarez et al., 2013). En el plano cognitivo tradicionalmente se ha considerado que las cogniciones conducen a la emisión de los comportamientos sociales y/o antisociales. En concreto, en el caso los menores que agreden a sus madres y padres, se ha observado una fuerte aceptación del uso de la violencia por parte de los y las mismas (Rechea y Cuervo, 2010), facilitando así la justificación de su comportamiento y la consiguiente perpetuación del mismo. En el área emocional, la capacidad de autorregulación también supone un problema sobre el que intervenir. La impulsividad y la falta de autocontrol parecen estar íntimamente relacionadas con el desarrollo de la conducta antisocial y en concreto con la presencia de conductas agresivas en el contexto familiar (Calvete et al., 2011; Ibabe et al., 2007; Nock y Kazdin, 2002). En cuanto a la empatía, los déficits en torno a la misma, nuevamente, se configuran como un área problemática susceptible de intervención en este tipo de población (Bertino, Calvete, Pereira, Orue y Montes, 2011). Por último, a un nivel más conductual se han encontrado también ciertos problemas en las y los menores relacionados con déficits cognitivos en habilidades de solución de problemas interpersonales (por ejemplo en la propuesta de alternativas) (Dodge, 1985; Kendall y Braswell, 1985; citados en Kazdin, Esveldt-Dawson, French y Unis, 1987) así como dificultades en el desarrollo de comportamientos asertivos (Dodge y Pettit, 2003).

Por tanto, teniendo en cuenta las características clínicas mencionadas, se podría pensar que una persona menor que estuviera inmersa en un problema de maltrato intrafamiliar ascendente, seguramente dedicaría gran parte de su pensamiento a la reducción de la disonancia cognitiva que le producirían sus actos violentos, mostraría deficiencias en la capacidad de

regular su comportamiento en función de las emociones de los otros (empatía) o de las propias emociones (autorregulación emocional) y mostraría cierta dificultad a la hora de afrontar los problemas sociales, siendo incapaz, por ejemplo, de comunicar lo que siente sin emplear para ello un estilo agresivo.

## 2.3. CARACTERÍSTICAS FAMILIARES

La familia sigue siendo el más importante agente de socialización, a pesar de todos los cambios experimentados en las últimas décadas en cuanto a su estructura o el cambio en los roles de los padres y madres. La comunidad científica se ha interesado por el estudio de las posibles repercusiones que dicha transformación puede acarrear para el desarrollo psicológico infantil (Antolín, Oliva y Arranz, 2009). Los cambios en la estructura familiar se han asociado tradicionalmente a la presencia de problemas de conducta y/o conductas delictivas así como a problemas en las relaciones paternofiliales (Hetherington y Henderson, 1997). En un estudio longitudinal realizado por Pagani, Larocque, Vitaro y Tremblay (2003) en el que se analizó el desarrollo de conductas violentas ejercidas por 778 hijos/as hacia sus padres y madres a lo largo de toda su infancia hasta la adolescencia, se halló que los cambios en el subsistema marital (divorcio o nuevo matrimonio) suponían un factor de riesgo de agresiones físicas contra las madres en comparación con las familias que se mantenían intactas en todo el período. Sin embargo, Kennair y Mellor (2007) en su revisión señalan que la violencia filio-parental es más habitual en las familias monoparentales que en las familias tradicionales.

El clima familiar positivo hace referencia a las prácticas de socialización de la familia que fomentan la confianza, la autonomía, la iniciativa y los lazos afectivos para el desarrollo de hijas e hijos estables y competentes (Werner, 1989). Hay evidencia empírica de que el clima familiar positivo es un factor protector de la VFP evaluado a través de la cohesión familiar, relaciones paternofiliales positivas y conductas prosociales. Las relaciones positivas entre padres/madres e hijos/as se han asociado con un menor riesgo de abuso verbal o físico de las y los adolescentes hacia sus madres y/o padres (Jaureguizar e Ibabe, 2012; Pagani, Larocque, Vitaro y Tremblay, 2003) y con un mayor desarrollo de conductas prosociales en el ámbito familiar (Jaureguizar e Ibabe, 2012; Romano, Tremblay, Boulerice y Swisher, 2005). Los resultados del estudio de Jaureguizar e Ibabe (2012) ponen de relieve el impacto de la cohesión familiar y la expresión de sentimientos positivos en el desarrollo de conductas prosociales entre miembros de la familia, y en la reducción de conductas violentas hacia las y los progenitores. Además, en este estudio se encontró una relación inversa entre las conductas violentas y conductas prosociales de las hijas e hijos hacia los progenitores. Además, en un reciente estudio de Calvete, Gámez-Guadix y Orue (2014) se comprobó que la violencia filio-parental física se asociaba sobre todo a la victimización (violencia de figuras parentales a hijos e hijas o violencia entre las figuras parentales) y a la privación emocional. Parece que las relaciones padres/madres-hijos/as, basadas en el afecto y la comunicación, sirven para prevenir la violencia filio-parental y las conductas antisociales en general.

Por el contrario, el clima familiar negativo es uno de los factores de riesgo más conocidos de la violencia filio-parental y está caracterizado por un elevado nivel de conflicto familiar, bajo nivel de cohesión y presencia de violencia familiar (violencia marital y violencia de figuras parentales a hijas e hijos). Las personas adolescentes agresivas describen a sus progenitores como personas que les rechazan, son sobreprotectoras y/o menos cálidas emocionalmente (Aluja, Del Barrio y García, 2005). También se ha comprobado empíricamente que el conflicto familiar es un predictor tanto de las conductas violentas hacia las figuras de autoridad como

de las conductas antisociales (Jaureguizar e Ibabe, 2012). En esta misma línea, las hijas e hijos que viven en familias con más aspectos disfuncionales presentan menores niveles de conductas pro-sociales (Romano et al., 2005). Además, los resultados de numerosos estudios apoyan la hipótesis de la bidireccionalidad de la violencia familiar: adolescentes que experimentan directamente violencia familiar o son testigos de violencia marital entre sus padres y madres, son más propensos y propensas a presentar comportamientos agresivos hacia sus madres y padres (Calvete et al., 2011; Ibabe y Jaureguizar, 2011; Kennedy et al., 2010; Ulman y Straus, 2003). La explicación de tal bidireccionalidad puede residir en el aprendizaje de modelos de relación basados en la violencia, a través del cual los niños interiorizan que la única forma de resolver los conflictos es mediante el uso de tácticas violentas (p.e., Mitchell y Finkelhor, 2001).

En cuanto a las características de las figuras parentales, las cogniciones presentes en los y las progenitores han sido tenidas en cuenta fundamentalmente por la influencia que éstas ejercen en el conocimiento social que el o la menor adquiere del mundo, pudiendo determinar, por tanto, la consideración de los comportamientos agresivos como pautas normalizadas de relación (Bandura, 1987). De hecho, se ha demostrado que los padres y madres de menores agresores justifican el uso de la violencia más que aquellos padres que no han sido agredidos por sus hijos (Rechea y Cuervo, 2010). En relación al repertorio conductual que emplean habría que destacar cómo el hecho de que las y los menores sean testigos de comportamientos agresivos en sus progenitores, aumenta la probabilidad de que posteriormente emitan estas conductas agresivas en ese mismo contexto (Ulman y Straus, 2003). Pero además, se ha demostrado que las madres y padres de menores con comportamientos violentos presentan más problemas de comunicación y déficits en las habilidades de resolución de conflictos (Harbin y Madden, 1979). Por último, las pautas de crianza son el pilar fundamental del estudio clínico de la violencia en la infancia, determinando así la aparición de comportamientos agresivos en los menores. En este sentido, son numerosos los acercamientos teóricos que han tratado de mostrar que determinadas pautas conducen al comportamiento violento: una incorrecta vinculación afectiva, junto a disciplinas inconsistentes, altamente punitivas, carentes de supervisión y reforzadoras de conductas agresivas o basadas en el castigo físico, como estrategia contingencial (Mahoney, Donnelly, Boxer y Lewis, 2003; Patterson, 1982).

Como parece obvio, este tipo de violencia no es un problema exclusivamente de los y las menores, sino que los padres y madres también están inmersos en la problemática ya que se trata de un conflicto que sucede a nivel familiar. En primer lugar, existiría una vía indirecta, según la cual, a través del modelado, las madres y padres podrían transmitir a sus hijas e hijos ciertos pensamientos o conductas predisponentes a la violencia (Bandura, 1987; Dodge y Pettit, 2003). En segundo lugar, habría una vía de acción directa, en función de su desempeño como agentes educadores (Patterson, 1982). Por tanto, y debido a que ambas vías son susceptibles de intervención clínica, parece más que justificada la inclusión de las y los progenitores en los programas de tratamiento.

Según algunas personas expertas, algunas personas menores se caracterizan por presentar un comportamiento que no se correspondería con el tipo de ambiente o educación que ha recibido. En teoría esa niña o niño debería haber desarrollado un lazo afectivo adecuado con sus figuras parentales, debería haber interiorizado una serie de principios morales, unos valores de amor y respeto, con las peculiaridades de la juventud, que implica rebeldía, pero con un lazo de amor significativo con los padres (Garrido, 2016).

## 2.4. LA VIOLENCIA FILIO-PARENTAL EN CIFRAS

En el contexto español, desde el año 2006 viene detectándose en el ámbito de adolescentes infractores/as un incremento llamativo de los delitos que implican maltrato a las/os progenitores. Agresiones, en estos casos, de tal magnitud que llegan a suponer la necesidad de interponer una denuncia, lo que implica, entre otras cuestiones, una petición de ayuda externa y, por lo tanto, el reconocimiento de una imposibilidad de solucionar el problema en el ámbito familiar. Los datos que se han ido conociendo desde entonces, no han hecho más que evidenciar la magnitud del problema así como su persistencia a lo largo de los últimos años. En general, el número de denuncias por violencia filio-parental ha ido en aumento en los últimos años, según los datos aportados por la Fiscalía General del Estado (Matey, 2011) en 2007 fueron 2.683 madres y padres los que denunciaron a sus hijas e hijos mientras que en 2010 sumaron 8.000 casos. Según los datos de la Ertzaintza, en el País Vasco también se ha detectado un aumento de delitos por VFP, un 18% entre el 2012 y 2013. En 2013 hubo un total de 388 casos de agresiones de hijos e hijas hacia padres y madres según noticias publicadas en el Diario Vasco el 1 de septiembre de 2014 (Soriazu, 2014). Los episodios se separan entre *violencia filio-parental* (85 casos denunciados), que hace referencia a la violencia ejercida por personas menores de edad, entre los 14 y los 18 años, y la *violencia ascendente* (303 casos denunciados), cuando la persona autora es mayor de edad. El 70% de los casos se trata de hijos varones que ejercen violencia contra sus progenitores. Además, se señala en ese artículo que el pico de agresiones entre hijas e hijos menores de edad y madres y padres se contabilizó en el año 2011, con 112 casos en Euskadi, sin embargo, en el caso de los hijos e hijas mayores de edad, el mayor número de episodios registrado en Euskadi fue el del año 2013 (303 casos).

Por otro lado, en una investigación realizada en el año 2011 en el contexto de la población general entre adolescentes de 12 a 18 años de la Comunidad Autónoma Vasca, el 5% de adolescentes manifestaron haber ejercido algún tipo de violencia física grave hacia alguno de sus madres y padres en alguna ocasión, el 11% violencia física leve y el 13% había ejercido alguno de los dos tipos de violencia. La prevalencia del abuso físico considerando las conductas específicas variaba entre el 1% (“Dar una paliza”) y el 9% (“Empujar o apartar de un empujón”). No se hallaron diferencias significativas para la perpetración de agresión física (leve, grave y global) en función del sexo de los hijos e hijas, ni en función del sexo de la víctima (padre o madre), ni tampoco al analizar las conductas específicas de cada tipo de violencia. En este estudio se utilizaron las Escalas de Tácticas para Conflictos Hijas/hijos-Padres/madres, que son las más utilizadas a nivel nacional e internacional (CTS1; Straus, Hamby, Finkelhor, Moore y Runyan, 1998).

En una amplia revisión realizada por Gallagher (2008) se estima que la prevalencia de la VFP física está entre el 10% y el 18%. En lo que se refiere a España, la prevalencia es muy similar ya que se encuentra en una franja del 5% al 20% dependiendo del estudio (Gámez-Guadix, Jaureguizar, Almendros y Carrobles, 2012; Ibabe y Jaureguizar, 2011). Por ello en los últimos años la violencia ejercida por adolescentes hacia sus progenitores (violencia filio-parental) ha generado un interés creciente a nivel social, científico y clínico. Resulta sorprendente que las víctimas (los padres) sean social y económicamente (en algunos casos, incluso también físicamente) más poderosas que sus hijos, pero aún así son las hijas e hijos quienes tienen el control y el poder sobre sus madres y padres (Paterson, Luntz, Perlesz y Cotton, 2002). Se estima que incluso su prevalencia puede ser más alta que la violencia marital o la violencia de padres y madres a hijos e hijas, pero por el contrario, es el tipo de violencia familiar con menor probabilidad de ser denunciada ante la justicia. Es duro para unas madres y

padres hacer público que están siendo maltratadas por sus propios hijos e hijas, o llegar a denunciarles, por las emociones tan encontradas que ello conlleva (culpa, rabia, frustración, indefensión, tristeza,...). Este secretismo dificulta la obtención de datos fiables sobre la prevalencia de este fenómeno, lo que, añadido a la disparidad de definiciones de VFP, metodologías, muestras y criterios de inclusión de las mismas en los estudios sobre este tipo de violencia familiar, no hace más que enturbiar los resultados sobre la prevalencia de la VFP, obteniéndose resultados muy dispares (Gallagher, 2008; Kennair y Mellor, 2007; Ulman y Straus, 2003).

## 2.5. PROGRAMAS DE TRATAMIENTO DE LA VIOLENCIA FILIO-PARENTAL INVESTIGADOS

En los programas de intervención centrados en la violencia filio-parental habitualmente se trabaja con todas las y los miembros de la familia (sólo hijos e hijas, sólo figuras parentales y conjuntamente), aunque la forma de proceder varía de unos programas a otros (Estevez y Góngora, 2009; Gallagher, 2004a, 2004b; González-Álvarez et al., 2013; Micucci, 1995; Sheehan, 1997; Routt y Anderson, 2001). Algunos programas van dirigidos exclusivamente a las víctimas (padres y madres) (Gallagher, 2004a; Paterson et al., 2002; Sheehan, 1997), y esto presupone que la conducta de la hija o hijo puede ser modelada y cambiada a través de la formación de los y las progenitoras en pautas de crianza adecuadas, basándose en que los problemas conductuales de las hijas e hijos son de origen educativo, por la utilización de pautas educativas inadecuadas por parte de las figuras educativas.

Aunque el o la adolescente no acuda a terapia y la intención sea trabajar con la familia al completo, algunos y algunas autoras recomiendan seguir el tratamiento con el resto de la familia (Gallagher, 2004a; Sheehan, 1997). Los dos primeros programas son tratamientos específicos de la violencia filio-parental, pero el resto de los programas citados son tratamientos para menores con problemas conducta, trastorno disocial o negativista-desafiante, pero podrían ser útiles para esta problemática. Por otro lado, se dispone de evidencia empírica sobre la mayor efectividad y tamaño del efecto de los programas cognitivo-conductuales y educativos para la delincuencia juvenil (Redondo, Sánchez-Meca y Garrido, 2002). Tras una revisión de los tratamientos centrados en la violencia filio-parental y en problemas afines (problemas de conducta, comportamiento disocial y/o delincuencia juvenil) dirigidos a hijas e hijos adolescentes, se ha elaborado la Tabla 1 (página 22) (Ibabe, Arnoso y Elgorriaga, 2014). Casi la totalidad de los programas están basados en la evidencia (EBP). Un programa está basado en la evidencia cuando ha sido evaluado exhaustivamente, normalmente mediante un estudio controlado aleatorizado o un diseño cuasiexperimental, y ha demostrado de forma inequívoca que posee un efecto positivo en uno o más indicadores relevantes en niños, niñas o adolescentes (. Además, todos los programas seleccionados cuentan con un protocolo pormenorizado de actuación.

De acuerdo con la Tabla 1, hay escasez de propuestas de intervención protocolizadas y que se trate de programas basados en la evidencia o tengan pruebas de su eficacia. Entre las dificultades que surgen en este tipo de programas se encuentra la inasistencia a la terapia del o la adolescente (se niegue a acudir a la primera sesión, abandone la terapia tras varias sesiones o boicotee las sesiones). Gallagher (2004b) confirma que la participación en la terapia del o la adolescente será más difícil que la de las figuras parentales, por este motivo prefiere comenzar la intervención familiar haciendo una reunión con la o el adolescente

(generalmente previamente ha hablado con los padres por teléfono). Sin embargo, otros terapeutas prefieren empezar con las madres y padres, y que incluso hay quien no le gusta trabajar conjuntamente porque el o la adolescente puede utilizar la terapia para neutralizar a las figuras parentales.

Las expertas y los expertos en este tipo de intervenciones recomiendan que lo fundamental es dar confianza a los y las adolescentes y crear motivación para el cambio, para que no sean violentos. Generalmente son reacios al cambio en las primeras sesiones, pero cuando ven que el terapeuta es una persona que no juzga, que le da confianza y que es amigable, llegan a relatar las conductas violentas. Generalmente con las niñas, niños o adolescentes no se afronta el problema de la violencia desde el primer día y se tocan temas colaterales, como por ejemplo su situación escolar. Con menores de 16 años, el tema de la confidencialidad es controvertido y Gallagher (2004b) propone ser más flexibles, de manera que siempre con la autorización del o la adolescente, la persona terapeuta debe realizar comentarios generales sobre la evolución y los temas tratados a los padres y madres y otros y otras implicadas (instituciones, otros y otras profesionales, etc.). La única excepción por la que se rompería claramente la confidencialidad sería cuando el caso de violencia filio-parental pasa de ser leve o moderado a grave, ya que sería derivado a otros servicios o por cuestiones de máximo riesgo para la persona (intención de suicidio, ser víctimas de abuso, etc.). Si no se puede establecer una alianza entre el o la terapeuta y la persona adolescente, hay que intentar hacer énfasis en la importancia del trabajo y no tanto en la alianza. Nunca se deben realizar cuestiones como mantener conversaciones ligeras, evitar la conducta inapropiada o posicionarse moralmente sobre alguna de las partes.

Los objetivos establecidos para adolescentes son principalmente: fomentar la motivación al cambio, comprender el concepto de violencia y su funcionalidad, modificar los pensamientos y creencias que justifican la violencia, mejorar el manejo emocional, autocontrol y respuesta empática, mejorar las habilidades sociales y de solución de problemas, y favorecer el mantenimiento de los cambios y el fortalecimiento de la nueva identidad. Para los padres y madres los objetivos son los mismos ya que se pretende desarrollar las mismas habilidades que se exigirán a las y los menores. Sin embargo se añade un nuevo objetivo que consiste en la inclusión de pautas para el manejo de contingencias para favorecer un manejo adaptativo de las conductas agresivas de los hijos e hijas. Por último, los objetivos familiares consisten en poner en práctica y bajo la supervisión terapéutica de todas las habilidades aprendidas por separado.



**TABLA 1. PROGRAMAS DE VIOLENCIA FILIO-PARENTAL O AFINES PARA HIJOS ADOLESCENTES**

TRATAMIENTO	POBLACIÓN	ÁMBITO APLICACIÓN	RECOMENDACIONES / PROTOCOLIZADO	EVALUACIÓN BASADA EN EVIDENCIA	OBJETIVOS PARA HIJOS/AS
<b>Tratamiento educativo y terapéutico por maltrato ascendente</b> (González-Álvarez et al., 2013)	Adolescentes (14-18 años) Madres/ Padres Familia	Judicial	Protocolo estandarizado	-	Afrontar situaciones cotidianas sin violencia
<b>Colonia San Vicente Ferrer</b> Sánchez, Riadura y Arias (2010)	Menores (14-18 años) Madres/ Padres Familia	Judicial	Protocolo estandarizado	N = 48 familias 93,3% mejoría	Solución de problemas, autocontrol, responsabilización, modificación de creencias y habilidades de comunicación
<b>Programa Step-Up</b> (Rouff y Anderson, 2011)	Adolescentes Madres/ Padres	Judicial	Protocolo estandarizado	X	Aprendizaje de habilidades alternando el trabajo conjunto y separado para adolescentes y padres
<b>Making a Group and Individual Commitment</b> (MAGIC, Smith et al., 1994)	Niñez-adoles. 6-17 años Madres/ Padres	Judicial	Protocolo estandarizado	X	Lograr éxito académico y destrezas para la vida.
<b>Entrenamiento en asertividad Group Assertive Training</b> (Huey y Rank, 1984)	Menores	Factores riesgo en colegio	Protocolo estandarizado	X	Romper la interacción coercitiva
<b>Incredible years</b> (Webster-Stratton, 1987; 1994)	Niñez-adoles. Madres/ Padres Profesorado	Clínico	Protocolo estandarizado	X	Reducir los problemas de conducta y emocionales
<b>Capacitación de destrezas para la vida LifeSkills Training</b> LST (Botvin et al., 1995)	Adolescentes (13-17 años)	Clínico	Protocolo estandarizado	X	Prevenir violencia y uso de drogas
<b>Programa para fortalecer a las familias PFF 10-14</b> (Spath et al., 2000)	Adolescencia (10-14 años) Madres/ Padres	Clínico	Protocolo estandarizado	X	Mejorar el rendimiento académico, reducir consumo de sustancias, y violencia entre iguales

Las conclusiones derivadas de la revisión realizada por Ibabe et al. (2014) sobre los tratamientos de la VFP son:

1. Escasez de propuestas protocolizadas de tratamientos específicos contra la VFP y desconocimiento de información sobre su eficacia a corto y largo plazo.
2. Los programas de tratamiento seleccionados por su probada eficacia tienen una orientación psico-educativa o cognitivo-conductual, y están dirigidos a hijos e hijas adolescentes, progenitores y familias.
3. Los objetivos que se persiguen en estos programas son muy similares a los programas para menores infractores de delitos comunes. Las diferencias se centran en la incorporación de tratamiento psicoeducativo para padres y madres y terapia o tratamiento familiar.
4. Como los adolescentes no se sienten culpables por las conductas violentas ejercidas hacia sus padres, a menudo se niegan a asistir a las sesiones de tratamiento individual o familiar, por lo que abundan más los programas dirigidos a los padres.
5. No se han hallado programas específicos de prevención primaria o secundaria con evidencia empírica sobre su eficacia.

Como resultado de la revisión teórica, y teniendo en cuenta que ninguno de los programas descritos anteriormente, se adapta completamente a las necesidades del Servicio de Infancia y Familia del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, se diseñó un programa específico enfocado a reducir las conductas de violencia psico-emocional ejercidas por los hijos e hijas hacia sus progenitores en la etapa adolescente.

Para este Programa, a continuación se describe con detalle lo que se entiende por violencia psico-emocional, teniendo en cuenta la clasificación de Aroca (2010)

**TABLA 2 ESPECIFICA LAS CONDUCTAS MÁS HABITUALES EN VIOLENCIA PSICO-EMOCIONAL DE HIJOS E HIJAS A MADRES Y PADRES (AROCA, 2010)**

CATEGORÍAS	CONDUCTAS
<b>Descalificación</b>	Hacer críticas Denegar Insultar Degradar Desacreditar Realizar peticiones desmesuradas
<b>Desautorización</b>	Ignorar Ningunear Cosificar Retirar el afecto Negligencia
<b>Dominio</b>	Acechar Atemorizar Aislar Controlar Culpabilizar Amenazar y extorsionar
<b>Violencia Indirecta</b>	Esconder objetos Sustraer objetos o dinero Romper objetos Tirar muebles Golpear puertas o paredes Desaparecer de casa Exponer a ruidos insoportables Agredir a mascotas

Por tanto, el programa que se ha diseñado está basado en la revisión de la literatura y el contraste de algunos de los Programas prometedores en este ámbito. Este programa tendrá un enfoque psicoeducativo y cognitivo-conductual, favoreciendo el desarrollo de diferentes habilidades para reducir o eliminar las conductas violentas y enseñar formas no violentas de comunicación así como de resolución de problemas en el ámbito familiar. En general, el tratamiento cognitivo-conductual ayuda a las personas a comprender que los pensamientos y sentimientos influyen en el comportamiento. Se trata de terapias generalmente a corto plazo y se centran en ayudar a las personas a hacer frente a un problema muy específico. Durante el curso del tratamiento, las personas aprenden a identificar y cambiar los patrones de pensamientos destructivos o perturbadores que tienen una influencia negativa en el comportamiento. Además, el programa propuesto tiene un enfoque multimodal. Este tipo de terapia se centra en buscar un tratamiento adecuado a cada familiar en particular, y para ello analiza las características de cada caso en distintas modalidades o dimensiones distintas pero relacionadas. Se obtiene una información global y minuciosa de cada persona y su ambiente familiar. Después, los padres y madres y las y los adolescentes aprenden y practican diferentes estrategias con retroalimentación y el apoyo de los demás participantes.

Dada la influencia de diversas variables en el desarrollo del problema de la violencia filio-parental, el Programa propuesto contempla una intervención en diversas áreas, como son la cognitiva en la que se trabajan tanto los constructos cognitivos de los padres y madres como de las hijas e hijos adolescentes en relación a la justificación de la violencia y los pensamientos de hostilidad, respectivamente; el área emocional, en la que se consideraran tanto los componentes básicos de la respuesta empática como la presencia de problemas relativos a la ira, al autocontrol y la impulsividad y, el área conductual, en la que se hace un abordaje de dichas habilidades de autocontrol y la reducción de las tácticas de dominancia ejercidas por los y las menores en relación a sus padres y madres.

En el área familiar, por su parte, es importante trabajar el estilo educativo empleado y las prácticas de crianza con respecto a las hijas e hijos. Por otro lado, es igualmente relevante la apropiada evaluación y abordaje de la posible presencia de violencia bidireccional en el ámbito familiar, y en caso necesario diseñar las estrategias de intervención adecuadas o derivar a otros servicios. Es importante evaluar la presencia de psicopatología en el o la adolescente o en las figuras parentales, fundamentalmente los problemas de conducta y afectivos, sin descuidar el consumo de sustancias.

Dentro de las terapias de tercera generación se encuentra, entre otras, la Terapia de Aceptación y Compromiso. Se trata de la terapia más completa de las incluidas bajo ese epígrafe. Parte de una teoría de la psicopatología que considera como elemento fundamental de la salud la flexibilidad psicológica. La patología surge cuando se limita dicha flexibilidad. Son fuentes de rigidez psicológica: la evitación experiencial (no vivir el presente), la falta de claridad y de compromiso con los propios valores, no vivir el yo como contexto y la fusión cognitiva (vivir de acuerdo a como nos dicen nuestro pensamientos, sentimientos, emociones y sensaciones) en lugar de contrastar nuestra experiencia con la realidad (Hayes, 2004).



### 3.

---

## FUNDAMENTACION DEL PROGRAMA EN LOS SERVICIOS SOCIALES MUNICIPALES

En nuestra ciudad, el Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, a través del Departamento de Políticas Sociales y Salud Pública, ha venido abordando hasta ahora las situaciones de violencia filio-parental a través de recursos generalistas destinados a apoyar a las familias en situación de vulnerabilidad social. Los Programas de Intervención familiar implementados con las familias con esta problemática contemplan habitualmente además del apoyo profesional, otros servicios destinados a la mejora de las relaciones familiares: Intervención socioeducativa (SISE), entrenamiento en competencias parentales (Programa Prologo), Terapia familiar y terapia individual, Programa de resiliencia, Programas de Preservación familiar para situaciones de desprotección moderada (Programa ADA, Centros socioeducativos, etc.). Estos Programas, que resultan eficaces para ayudar a las familias en la resolución de otras problemáticas de desprotección infantil y adolescente, no están diseñados para dar respuesta eficaz a la problemática específica de Violencia filio-parental incipiente. Además, en el ámbito de los Servicios Sociales municipales de la ciudad no se ha podido registrar concretamente esta problemática en el sistema de Gestión de expedientes *GESIS* que organiza las problemáticas de la desprotección infantil y adolescente y sus correspondientes niveles de gravedad, en base al instrumento BALORA.

Por ello, desde el interés de abordar estas situaciones y con el objetivo previo de identificar adecuadamente la problemática y conocer su incidencia, se ha incorporado recientemente al sistema *GESIS* la problemática específica de Violencia Filio-parental.

Así pues, en la actualidad, la emisión de conductas de VFP se contempla dentro de las problemáticas de desprotección infantil y adolescente, debiéndose registrar de forma complementaria estas dos situaciones:

**1. Incapacidad parental de control de la conducta del niño, niña o adolescente:**

El niño, niña, o adolescente se encuentra en situación de desprotección debido a la incapacidad del padre, la madre o personas que ejercen su tutela o guarda para controlar y manejar de manera adaptativa su comportamiento. Se incluyen los casos de niños, niñas, o adolescentes con problemas externalizados cuya conducta no puede ser controlada a pesar de que su padre y madre o personas que ejercen su tutela o guarda deseen hacerlo y muestren habilidades parentales adecuadas.

2. **Violencia Filio-parental:** La persona menor de edad presenta comportamientos de violencia en relación a las figuras parentales (se incluyen padres, madres o personas que ejercen este papel). Comportamientos de violencia psíquica, económica y/o física, con el fin inmediato de obtener poder, control y dominio sobre las víctimas. Entre los comportamientos de violencia se incluyen los siguientes: **Conductas de agresión física. Amenazas de agresión física. Violencia psicoemocional:** Descalificación (por ejemplo insultar, comentarios con objetivo de degradar...) Desautorización (por ejemplo: desacreditar, realizar peticiones desmesuradas...). Dominio ( por ejemplo acechar, controlar...). Violencia indirecta (por ejemplo: esconder, sustraer o romper objetos, tirar muebles, golpear puertas, exponer a ruidos insoportables, agredir a mascotas, marcharse de casa..)

Teniendo en cuenta estas consideraciones, se pretende dar respuesta como experiencia piloto a las **situaciones de violencia filio-parental, por incapacidad parental de control de la conducta del niño, niña o adolescente, enmarcadas en situaciones de desprotección leve y moderada**, que son las propias de la competencia municipal y hasta ahora son atendidas con recursos inespecíficos.

## 4.

---

# POBLACIÓN A ATENDER

La población a la que se dirige este Programa son familias residentes en el municipio de Vitoria-Gasteiz con hijos e hijas de edades comprendidas entre 12 y 17 años<sup>4</sup> que presentan como problemática principal conductas de Violencia filio-parental que se incluyen en la definición de este Programa y que simultáneamente cumplan los criterios de inclusión en la tipología de desprotección “*Incapacidad parental de control de la conducta del niño, niña o adolescente*” (según instrumento BALORA)<sup>5</sup>, en nivel de gravedad Leve o Moderado

El número de familias a atender en el programa piloto será un mínimo de 21 y un máximo de 35 familias. Dado que se plantea el trabajo grupal con un máximo de 7 familias participantes diferentes por grupo, se llevará a cabo la implantación de al menos 2-3 grupos de forma simultánea y hasta 5 de forma secuencial durante la duración del pilotaje.

Dada la diferencia de edad existente entre las personas menores a las que va destinado el Programa se trabajaran agrupando por edades siempre que sea posible, teniendo como referencia la edad de 12 a 14 años y la de 15 a 17 para la formación de los grupos.

Las familias serán derivadas<sup>6</sup> por el Servicio Municipal de Infancia y Familia que habrá constatado el perfil señalado anteriormente y valorado y descartado las siguientes **situaciones de exclusión**:

1. Familias con hijos e hijas en situación de desprotección grave o desamparo en cualquiera de sus tipologías.
2. Padres, madres y los hijos o hijas que emiten los comportamientos violentos cuando estén diagnosticados por problemas graves de salud mental (psicosis y depresiones graves) no tratadas y/o que les produzcan incapacidad para poder beneficiarse del Programa.

---

4 Excepcionalmente se podrán incorporar adolescentes de 10/11 años con madurez asimilable al grupo.

5 BALORA: Instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo en los servicios sociales municipales y territoriales de atención y protección a la infancia y adolescencia en la comunidad autónoma vasca

6 Según Procedimiento de derivación establecido

3. Padres, madres y los hijos o hijas que emiten los comportamientos violentos que por su bajo nivel de comprensión cognitiva (deficiencia mental moderada o grave) les incapacite para beneficiarse del Programa.
4. Personas con bajo nivel de comprensión y comunicación en la lengua castellana.
5. Familias en las que se esté produciendo de forma activa violencia de género.
6. Familias con hijos/as que emiten comportamientos violentos de forma reactiva al maltrato físico de los progenitores.
7. Se valorará la exclusión de familias atendidas en otros programas municipales que incluyan tratamiento psicológico.
8. Se valorará la exclusión si existen otros tratamientos o recursos psicológicos no municipales por adicciones u otros problemas.



## 5.

---

# OBJETIVOS DEL PROGRAMA

El objetivo general del Programa es disminuir las conductas de violencia filio-parental, instaurando comportamientos alternativos adecuados para la resolución de los conflictos en el grupo familiar.

### 5.1. OBJETIVOS PARA ADOLESCENTES

#### **OBJETIVO GENERAL**

Reducir o eliminar problemas de comportamiento en el hogar (*violencia filio-parental psicológica, emocional o financiera*) para prevenir la violencia filio-parental física o violencia psico-emocional grave en el futuro, fomentando habilidades y recursos psicológicos (habilidades sociales, conductas de autocontrol, empatía, etc.) que permitan al adolescente afrontar las situaciones cotidianas de una manera más adaptativa.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Favorecer y fomentar la toma de conciencia de los episodios agresivos hacia los padres y la motivación al cambio.
2. Favorecer la comprensión del proceso de violencia de las interacciones paterno-filiales.
3. Estimular la modificación de pensamientos y creencias que sustentan la violencia.
4. Aprender a reconocer los diferentes tipos de emociones (positivas y negativas) y su influencia en el comportamiento humano, especialmente en el maltrato hacia los padres y madres.
5. Aprender a controlar su frustración de un modo no agresivo.
6. Favorecer el desarrollo de habilidades en las relaciones interpersonales, fomentando la escucha, comunicación y resolución de problemas.
7. Promover el sentido de la responsabilidad para sustituir las conductas violentas por conductas respetuosas y prosociales en la familia.
8. Favorecer el mantenimiento de los cambios mediante la prevención de recaídas.

## 5.2. OBJETIVOS PARA LOS PADRES Y LAS MADRES

### OBJETIVO GENERAL

Adquirir habilidades que ayuden a los padres y madres a restablecer la autoridad con sus hijos e hijas adolescentes y favorecer un manejo adaptativo de las conductas agresivas de los mismos.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Favorecer y fomentar la motivación al cambio.
2. Comprender el concepto de violencia y su funcionalidad.
3. Modificar pensamientos y creencias que sustentan la violencia.
4. Definir los límites entre conductas aceptables e inaceptables.
5. Desarrollar habilidades de manejo emocional en el ámbito familiar: habilidades de escucha, comunicación, evitación de conflictos, resolución y negociación.
6. Examinar estrategias para crear consecuencias significativas y prácticas para las conductas inaceptables de los hijos/as.
7. Desarrollar habilidades y pautas de disciplina familiar más efectivas en el ámbito familiar.
8. Aprender a preservar el vínculo padre/madre-hijo/a a pesar de las circunstancias conflictivas que se hayan podido vivir.
9. Fomentar el sentido del bienestar y reducir su aislamiento.

## 5.3. OBJETIVOS DE LA FAMILIA

### OBJETIVO GENERAL

Fomentar interrelaciones positivas entre padres, madres e hijos/as para crear un clima familiar basado en el respeto y en el afecto que implique una mayor cohesión familiar.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar los conflictos familiares y la función que cumple la conducta violenta en la familia, a través de un diagnóstico del sistema relacional.
2. Establecer compromisos con figuras parentales e hijos/as y promover una actitud positiva y responsable frente a la intervención.
3. Aprender a definir un problema y buscar soluciones alternativas a los conflictos familiares para no llegar a utilizar la violencia.
4. Promover el desarrollo de una comunicación asertiva y de estrategias de negociación.
5. Consolidar una apropiada expresión y comunicación emocional en el ámbito familiar.
6. Reparar los posibles daños causados en la familia.
7. Facilitar la manifestación de los cambios desarrollados y el reconocimiento de los cambios a realizar, reforzando y consolidando interrelaciones positivas entre figuras parentales e hijos e hijas.

## 6.

---

# CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA Y METODOLOGIA

### 6.1. CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA

El Programa de intervención precoz en situaciones de Violencia Filio-Parental es un programa piloto de carácter psico-educativo mediante un abordaje cognitivo-conductual de carácter grupal y familiar enfocado a reducir las conductas de violencia que se producen por parte de los hijos/as hacia sus padres y madres. Este Programa se ha diseñado teniendo en cuenta las características de las familias que son atendidas por los Servicios Sociales.

### 6.2. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

#### 6.2.1. Características de las actividades a realizar y tipo de sesiones

El Programa de intervención precoz en situaciones de violencia filio-parental lleva a cabo su intervención a través de la puesta en marcha de tres tipos de grupos, los formados por los padres y madres de los/as adolescentes, los de los y las adolescentes y los formados por cada familia (padre, madre, adolescente y hermanos/as). En cada uno de estos grupos habrá una media de 7 participantes, a excepción del grupo conformado con cada familia en el que participarán como mínimo el padre y/o la madre y la persona menor de edad emisora de los comportamientos violentos.<sup>7</sup>

Las y los profesionales que pueden desarrollar y llevar a cabo la intervención recogida en este Programa tendrán que ser psicólogos/as con experiencia en dinámicas de grupo, según

---

<sup>7</sup> Preferiblemente participarán los tres, padre, madre e hijo/a, con valoración profesional cuando no es factible o recomendable. Cuando e/la adolescente no quiere acudir a las sesiones familiares pero sí a las de adolescentes, se iniciará el trabajo con padres y madres por un lado y con los adolescentes por otro. Las familiares, se pueden retomar posteriormente

el objetivo y contenidos de la sesión. Se considera un aspecto significativo la continuidad del personal que lo aplique, sobre todo, en el sentido de constituir una figura referencial para el grupo de intervención (hijos e hijas, madres y padres y familias). Para las sesiones con adolescentes sería interesante que los profesionales tuvieran experiencia en tratamientos de orientación cognitivo-conductual en esa población. Del mismo modo, para el grupo de padres y madres el profesional sería conveniente que tuvieran experiencia en tratamientos de orientación cognitivo-conductual en esa población. En cambio para las sesiones familiares, los psicólogos y las psicólogas, sería recomendable que tuvieran experiencia en terapia familiar sistémica. Para ello se requieren al menos 2 psicólogos/as: 1 para sesiones de adolescentes y para sesiones de padres y madres y 1 para sesiones familiares.

El Equipo Terapéutico debería reunirse semanalmente para analizar la marcha del grupo de tratamiento tanto desde una perspectiva grupal como individual. Para que pueda ser utilizado de forma eficaz por profesionales es necesario considerar que, siempre que sea posible, debe ser realizado de forma secuencial, ya que los contenidos educativos y terapéuticos están encadenados de una sesión a la siguiente hasta el final del Programa. De ahí, la importancia que tiene que los responsables del Programa de tratamiento hagan los ajustes necesarios en función de la situación del o la adolescente, de los padres y madres y de la familia en su conjunto.

El criterio a seguir para pasar de una sesión a la siguiente consistirá en la asimilación y comprensión por parte de los y las adolescentes, padres y madres y familias de los objetivos de la sesión. Si en alguna ocasión se comprobara que alguna de las sesiones no se ha entendido, no se pasará a la siguiente hasta haber acabado la primera de forma adecuada. Se intentará que estas situaciones sean excepciones para que la familia no se acostumbre a esa dinámica o para que el desarrollo del programa se realice en el plazo previsto.

**TABLA 3. ORGANIZACIÓN DE MÓDULOS Y NÚMERO DE SESIONES EN FUNCIÓN DEL GRUPO AL CUAL VA DIRIGIDO**

MÓDULOS	DENOMINACIÓN	ADOLESCENTES GRUPOS DE 7 (Nº SESIONES) 16	PADRES/MADRES 7 FAMILIAS (Nº SESIONES) 11	FAMILIA ÚNICA (Nº SESIONES) 8
1	<b>Identificando el problema</b>	2	2	2 (1 multifamiliar)
2	<b>Comprendiendo la violencia</b>	2	2	1
3	<b>Pensamientos y creencias sobre la violencia</b>	3	2	
4	<b>Manejo emocional</b>	4	2	
5	<b>Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	3	2	1
6	<b>Fortaleciendo el cambio</b>	2	1	4

La duración de la intervención de este Programa será de 6 meses (24 semanas), a razón de una sesión semanal de una hora y media con cada grupo que se conforme.

La organización de las intervenciones deberá adaptarse a los horarios mas adecuados a las familias. Los procesos deberán ser estables, deberá darse continuidad, sin interrupciones por vacaciones u otros motivos ajenos a las familias.

Este Programa prevé que durante el desarrollo de la intervención, los profesionales proporcionen asesoramiento intersesiones a las personas o familias participantes que lo requieran, además de poder aplicar sesiones de refuerzo individuales o grupales, con el objetivo de asegurar la asimilación y comprensión de los contenidos por parte de los/as adolescentes, padres y madres y familias.

La duración total de la aplicación del Programa en esta fase de experiencia piloto será de 12 meses y para completar la evaluación del Programa serían 18 meses en total.

## 6.2.2. Programación de actividades: módulos, sesiones y objetivos de cada sesión

**TABLA 4. MÓDULOS Y SESIONES POR CADA GRUPO**

MÓDULO	ADOLESCENTES	PADRES Y MADRES	FAMILIA
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Mis relaciones familiares (autoestima y autoconcepto) S2. Planificando objetivos y asumiendo responsabilidades	S1. Identificando fortalezas y desafíos como padres (autoestima y desculpalización) S2. Planificando objetivos	S1. Presentación del Programa S2. Diagnóstico del sistema relacional
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Funcionamiento de la violencia S4. Violencia y consumo de drogas	S3. Comprendiendo y respondiendo ante la violencia de los hijos S4. Violencia y consumo de drogas	S3. Tomar un tiempo de espera
<b>M3. Pensamientos y creencias sobre la violencia</b>	S5. Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia S6. Herramientas para cuestionar los pensamientos automáticos y generar pensamientos alternativos S7. Creencias que justifican la violencia y creencias alternativas	S5. Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia S6. Identificación de los pensamientos y modificación de los mismos	
<b>M4. Manejo emocional</b>	S8. Reconocimiento de emociones propias y ajenas S9. Estrategias para el control de la ira y hostilidad S10. La ansiedad y su influencia en la violencia/agresión S11. Desarrollo de la empatía	S7. Las emociones y su relación con los pensamientos y conductas violentas S8. Desarrollo de la respuesta empática	

MÓDULO	ADOLESCENTES	PADRES Y MADRES	FAMILIA
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S12. Comprendiendo el conflicto y la violencia, y aplicando habilidades de comunicación S13. Estrategias de resolución de problemas S14. Relaciones de noviazgo saludables	S9. Entrenamiento en habilidades de comunicación y de validación S10. Entrenamiento en resolución de problemas	S4. Solución de problemas den familia
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S15. Una nueva historia que contar S16. Narración de una historia personal	S11. Consolidación de los cambios y narración de la historia personal	S5. Comunicación asertiva y límites en el contexto familiar S6. Cambios y reparación en el contexto familiar S7. Las emociones positivas y negativas en familia S8. ¿Qué hemos cambiado?

## MÓDULO 1: “IDENTIFICANDO EL PROBLEMA”

### OBJETIVOS GENERALES DEL MÓDULO

1. Presentar los objetivos del Programa y procedimiento a seguir.
2. Fomentar la motivación para participar en el Programa.
3. Favorecer la autoestima y desculpabilizar a todos los miembros.
4. Identificar fortalezas y debilidades en las relaciones familiares.
5. Realizar un diagnóstico de cada familia en cuanto a las posibles disfunciones.
6. Planificar objetivos asumiendo responsabilidades.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE CADA SESIÓN

#### SESIÓN 1: SESIÓN MULTIFAMILIAR “PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA”

- Informar a las personas participantes sobre el propósito del programa y el papel del profesional.
- Establecer expectativas de las personas participantes sobre el contenido del programa y requisitos.
- Comprender las reglas básicas del trabajo en grupo.
- Establecer el compromiso y límites de confidencialidad, tanto para el Subprograma de Familias como para el Subprograma de Padres/Madres y el Subprograma de Adolescentes.
- Informar del contenido del programa.
- Distribuir el material disponible.
- Determinar si quieren participar en el programa o no.

#### SESIÓN 1: ADOLESCENTES “MIS RELACIONES FAMILIARES”

- Presentarse ante el grupo y comenzar a construir un espacio de confianza.
- Identificar los comportamientos que fortalecen las relaciones familiares y comportamientos que las destruyen.

- Tomar conciencia de los episodios de mal comportamiento del/la adolescente con sus figuras parentales.
- Fomentar la autoestima y el autoconcepto de los/as adolescentes.

### **SESIÓN 2: ADOLESCENTES “PLANIFICANDO OBJETIVOS Y ASUMIENDO RESPONSABILIDADES”**

- Identificar metas semanales personales que reducen los comportamientos agresivos con los miembros de la familia.
- Identificar los pasos para cada cambio de comportamiento.
- Asumir una responsabilidad personal en el cambio de hábitos agresivos.
- Tomar conciencia de las consecuencias de sus actos en las demás personas.

### **SESIÓN 1: MADRES Y PADRES “IDENTIFICANDO FORTALEZAS Y DESAFÍOS COMO PADRES”**

- Comenzar a establecer unas relaciones de apoyo en el grupo de padres/madres.
- Favorecer la desculpabilización y, a su vez, la asunción de parte de responsabilidad del problema.
- Comprender la diferencia entre el comportamiento de los y las adolescentes “normal” y el comportamiento que es “problemático” o “abusivo”.
- Identificar fortalezas y desafíos como figuras parentales.
- Conocer diferentes maneras de ayudar a un/a adolescente a desarrollar su autoestima y confianza.

### **SESIÓN 2: PADRES Y MADRES “PLANIFICANDO OBJETIVOS”**

- Reconocer que el cambio personal es una opción para el padre o la madre y el hijo o la hija a adolescente.
- Identificar los comportamientos que las figuras parentales pueden cambiar.
- Identificar cómo los cambios en el comportamiento de los progenitores pueden influir en el comportamiento de los hijos y las hijas.

### **SESIÓN 2: SESIÓN FAMILIAR “DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA RELACIONAL”**

- Establecer una buena relación y contexto para el trabajo con cada familia.
- Fijar las pautas básicas de interacción en el contexto terapéutico.
- Establecer un diagnóstico inicial del sistema relacional.
- Tomar conciencia de los aspectos positivos de los padres y las madres y de los hijos e hijas.

## **MÓDULO 2: “COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA”**

### **OBJETIVOS GENERALES**

- Reflexionar sobre las diferentes formas de violencia.
- Comprender las causas de la violencia.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE CADA SESIÓN

### **SESIÓN 3: ADOLESCENTES “FUNCIONAMIENTO DE LA VIOLENCIA”**

- Comprender el concepto de violencia y su funcionalidad.
- Favorecer la comprensión de las consecuencias de la conducta violenta (en general y su propia conducta).
- Asumir la responsabilidad del cambio (aceptar los pasos a seguir para que cambien sus comportamientos inadecuados).

### **SESIÓN 4: ADOLESCENTES “VIOLENCIA Y CONSUMO DE DROGAS”**

- Informar de los efectos directos e indirectos del consumo de drogas sobre el comportamiento humano.
- Exponer que el consumo de drogas legales e ilegales es un factor de riesgo importante de la violencia familiar.
- Detectar y cambiar algunas creencias erróneas sobre las drogas.

### **SESIÓN 3: MADRES Y PADRES “COMPRIENDIENDO Y RESPONDIENDO ANTE LA VIOLENCIA DE LOS HIJOS/AS”**

- Comprender el concepto de violencia y su funcionalidad.
- Conocer y comprender el ciclo y la escalada de violencia adaptado a su caso particular.
- Proporcionar habilidades para responder a la violencia en el hogar.

### **SESIÓN 4: MADRES Y PADRES “VIOLENCIA Y CONSUMO DE DROGAS”**

- Concienciar a los padres y madres de la importancia de su implicación en la prevención del consumo de drogas de sus hijas e hijos.
- Potenciar la idea de riesgo asociado al consumo de drogas y ofrecer recursos a padres y madres para evitarlo.
- Proporcionar a las familias elementos de reflexión para tratar el tema de las drogas en casa con las hijas y los hijos.

### **SESIÓN 3: SESIÓN FAMILIAR “TOMAR UN TIEMPO DE ESPERA”**

- Aprender a utilizar los tiempos de espera como una estrategia para distender situaciones difíciles.
- Completar un plan de tiempo de espera de la familia.
- Saber cómo romper las luchas de poder.

## MÓDULO 3: “PENSAMIENTOS Y CREENCIAS SOBRE LA VIOLENCIA”

### OBJETIVOS GENERALES

- Comprender el funcionamiento de los pensamientos y de su influencia sobre nuestra conducta.
- Identificar los pensamientos y creencias que justifican la violencia.
- Aprender estrategias para cambiar dichos pensamientos y creencias.



## OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE CADA SESIÓN

### **SESIÓN 5: ADOLESCENTES “LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA”**

- Comprender el funcionamiento de los pensamientos y cómo la interpretación de las situaciones puede interferir en nuestras relaciones interpersonales.
- Reflexionar sobre el poder que tienen los pensamientos para determinar cómo nos sentimos y cómo actuamos.
- Identificar los pensamientos automáticos negativos.
- Comprender que la conducta no está determinada por las circunstancias sino en gran parte por el modo en que interpretamos lo que ocurre.

### **SESIÓN 6: ADOLESCENTES “HERRAMIENTAS PARA CUESTIONAR LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y GENERAR PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS”**

- Aprender a identificar los pensamientos automáticos negativos en las situaciones de comportamiento antisociales.
- Analizar el papel de los pensamientos automáticos negativos en cómo nos sentimos y cómo resolvemos las situaciones que valoramos como hostiles.
- Reflexionar sobre la necesidad de cuestionar esos pensamientos automáticos negativos y cambiarlos.
- Adquirir herramientas para cuestionar y modificar tales pensamientos.

### **SESIÓN 7: ADOLESCENTES “CREENCIAS QUE JUSTIFICAN LA VIOLENCIA Y CREENCIAS ALTERNATIVAS”**

- Conocer el papel de las creencias en la generación de nuestros pensamientos, emociones y conductas.
- Favorecer procesos de identificación de las principales creencias irracionales del/la adolescente.
- Motivar el cambio de estas creencias irracionales.
- Finalizar la sesión con la convicción de que son posibles otras formas de interpretar la realidad.

### **SESIÓN 5: MADRES Y PADRES “LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA”**

- Favorecer la comprensión del funcionamiento de los pensamientos y de su influencia en nuestras conductas.
- Contribuir a la identificación de los pensamientos automáticos negativos relacionados con la violencia.

### **SESIÓN 6: MADRES Y PADRES “IDENTIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS Y MODIFICACIÓN DE LOS MISMOS”**

- Conocer y comprender las actitudes y creencias relacionadas con las conductas violentas.
- Plantear un modo alternativo de pensar y actuar en base a la modificación de la interpretación de las situaciones de conflicto con su hijo.

### OBJETIVOS GENERALES

- Aprender a reconocer toda la variedad de emociones y cómo influyen en la conducta humana desde las negativas (ira, cólera, culpabilidad) a las positivas (bienestar, felicidad).
- Identificar las señales y factores facilitadores de la ira y desarrollar estrategias de autocontrol.
- Desarrollar habilidades de manejo emocional en las relaciones familiares.
- Mejorar la capacidad empática de todos los miembros de la familia.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE CADA SESIÓN

#### **SESIÓN 8: ADOLESCENTES “RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES PROPIAS Y AJENAS”**

- Recordar el papel que juegan los pensamientos y creencias en las emociones.
- Reconocer emociones propias y ajenas.
- Conocer qué son las emociones y su función, así como diferentes tipos de emociones personales y generales.

#### **SESIÓN 9: ADOLESCENTES “ENTENDIENDO LA IRA Y LA HOSTILIDAD”**

- Conocer la emoción de la ira y hostilidad, dos emociones negativas especialmente relacionadas con el mal comportamiento.
- Aprender y manejar estrategias de autocontrol ante emociones de ira u hostilidad.
- Mejorar la forma de afrontar las reacciones de ira.

#### **SESIÓN 10: ADOLESCENTES “LA ANSIEDAD Y SU INFLUENCIA EN LA AGRESIVIDAD/VIOLENCIA”**

- Conocer la emoción de la ansiedad y su relación con el mal comportamiento.
- Identificar las señales y factores facilitadores de la ansiedad y desarrollar estrategias para reducirla.

#### **SESIÓN 11: ADOLESCENTES “DESARROLLO DE LA EMPATÍA”**

- Comprender la empatía y la importancia de ponernos en el lugar de la otra persona.
- Fomentar el desarrollo de la respuesta empática.

#### **SESIÓN 7: MADRES Y PADRES “LAS EMOCIONES Y RELACIÓN CON LOS PENSAMIENTOS Y CONDUCTAS VIOLENTAS”**

- Conocer qué son las emociones y su función, así como las emociones personales y generales.
- Avanzar en la relación entre emociones y pensamientos, comprendiendo la importancia que tienen en nuestras conductas.
- Establecer estrategias de identificación de las emociones propias y ajenas, tanto generales como las de ira y hostilidad.
- Establecer estrategias de expresión y control emocional.
- Motivar el empleo de estrategias de auto-control de las emociones de ira y hostilidad.

## **SESIÓN 8: PADRES Y MADRES “DESARROLLO DE LA RESPUESTA EMPÁTICA”**

- Comprender la empatía y la importancia de ponernos en el lugar de la otra persona.

## **MÓDULO 5: “HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS”**

### **OBJETIVOS GENERALES**

- Mejorar las habilidades sociales y de comunicación mediante role-playing, feedback y modelado.
- Mejorar las habilidades de solución de problemas familiares mediante el entrenamiento en la técnica de solución de problemas (TSP).
- Mejorar el manejo de contingencias de las figuras parentales mediante técnicas operantes.
- Conocer las características de las relaciones de noviazgo sanas e insanas.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE CADA SESIÓN**

#### **SESIÓN 12: ADOLESCENTES “HABILIDADES DE COMUNICACIÓN PARA EL MANEJO DEL CONFLICTO”**

- Entender que los conflictos son parte de las interacciones con las demás personas.
- Conocer las habilidades de afrontamiento de situaciones conflictivas existentes en el propio repertorio conductual.
- Aprender y reconocer los elementos presentes en los estilos de comunicación, sus componentes y consecuencias (comunicación asertiva, pasiva y agresiva).
- Desarrollar o fortalecer el estilo de comunicación asertivo como estrategia de resolución de conflictos.

#### **SESIÓN 13: ADOLESCENTES “RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS”**

- Adquirir y/o consolidar habilidades y recursos de solución de problemas.
- Aumentar la autoeficacia percibida como “solucionador/a de problemas”.
- Mejorar las habilidades de solución de problemas del/la adolescente mediante el entrenamiento en la técnica de solución de problemas (TSP).

#### **SESIÓN 14: ADOLESCENTES “RELACIONES DE NOVIAZGO SALUDABLES”**

- Conocer la relación entre las situaciones conflictivas familiares y las relaciones conflictivas en el noviazgo.
- Identificar las características de las relaciones saludables y no saludables.
- Aprender formas de responder respetuosamente a las situaciones difíciles que implican las relaciones de pareja.

#### **SESIÓN 9: PADRES Y MADRES “ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y DE VALIDACIÓN”**

- Conocer y comprender los estilos de comunicación.
- Establecer las bases para una comunicación efectiva entre figuras parentales e hijos/as.
- Adquirir y/o mantener un estilo de comunicación asertivo.

### **SESIÓN 10: PADRES Y MADRES “ENTRENAMIENTO EN SOLUCIÓN DE PROBLEMAS”**

- Fomentar el compromiso y la importancia de aprender determinadas estrategias para solucionar problemas.
- Normalizar los problemas para comenzar a afrontarlos de una manera realista y activa.
- Adquirir recursos y estrategias para solucionar problemas en el ambiente familiar.

### **SESIÓN 4: SESIÓN FAMILIAR “SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN FAMILIA”**

- Solucionar los conflictos intra y extrafamiliares apoyándose y teniendo en cuenta al resto de los familiares.
- Practicar de manera conjunta la técnica de solución de problemas.

## **MÓDULO 6: “FORTALECIMIENTO DEL CAMBIO”**

### **OBJETIVOS GENERALES**

- Prevenir la reaparición de conductas agresivas mediante el reconocimiento de señales y situaciones de riesgo.
- Recordar y repasar las diferentes técnicas y estrategias aprendidas a lo largo de la intervención en relación a su puesta en práctica en situaciones de riesgo.
- Propiciar que los cambios a nivel cognitivo, emocional y conductual conlleven un cambio en el discurso y en la manera que los padres/madres tienen de interpretar las situaciones familiares.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE CADA SESIÓN**

#### **SESIÓN 15: ADOLESCENTES “UNA NUEVA HISTORIA QUE CONTAR”**

- Mantener a largo plazo los logros conseguidos hasta el momento.
- Prevenir la reaparición de conductas agresivas mediante el reconocimiento de señales y situaciones de riesgo.

#### **SESIÓN 16: ADOLESCENTES “UNA NUEVA IDENTIDAD”**

- Modificar el discurso y la manera de interpretar todo lo que ha ocurrido.
- Contarse a sí mismo a sí misma el proceso que ha vivido en la relación con sus padres/madres como una etapa de su historia vital (como parte del pasado).
- Estar preparada preparada para afrontar con éxito las situaciones de riesgo (autoeficacia).
- Despedirse de los compañeros y las compañeras junto con los que ha vivido la experiencia de cambio.

#### **SESIÓN 11: MADRES Y PADRES “CONSOLIDACIÓN DE LOS CAMBIOS”**

- Prevenir la reaparición de conductas agresivas mediante el reconocimiento de señales y situaciones de riesgo.
- Reflexionar sobre los cambios positivos.

- Recordar y repasar las diferentes técnicas y estrategias aprendidas a lo largo de la intervención.
- Clarificar qué ha funcionado bien y cómo han cambiado las relaciones de los padres y las madres con sus hijos e hijas.

#### **SESIÓN 5: SESIÓN FAMILIAR “COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LÍMITES EN EL CONTEXTO FAMILIAR”**

- Examinar diferentes estilos de comunicación.
- Aprender habilidades para la comunicación asertiva.
- Promover el desarrollo de estrategias de negociación.
- Fomentar el desarrollo y cumplimiento de las normas y contingencias para favorecer la convivencia normalizada.

#### **SESIÓN 6: SESIÓN FAMILIAR “CAMBIOS Y REPARACIÓN EN EL CONTEXTO FAMILIAR”**

- Facilitar la manifestación de los cambios desarrollados a nivel individual durante el programa y el reconocimiento de los cambios a realizar.
- Reparar los posibles daños causados en la familia.

#### **SESIÓN 7: SESIÓN FAMILIAR “LAS EMOCIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS EN FAMILIA”**

- Conocer el funcionamiento de la escalada de la violencia y evitar el desarrollo de la misma.
- Consolidar una apropiada expresión y comunicación emocional.

#### **SESIÓN 8: SESIÓN FAMILIAR “¿QUÉ HEMOS CAMBIADO?”**

- Identificar las etapas de cambio.
- Conocer el estado actual de cada una de las personas que integra la familia.
- Comprender cómo los cambios se aplican a diferentes cuestiones personales.

### 6.2.3. Cronograma

En la Tabla 5 se describe la temporalización de las actividades propuestas en función del tipo de estrategia.

**TABLA 5. TEMPORALIZACIÓN DE LAS SESIONES SEGÚN LOS GRUPOS**

SEMANA	ADOLESCENTES (16 SESIONES)	PADRES (11 SESIONES)	FAMILIA (8 SESIONES)
1			S1. Presentación del Programa (multifamiliar)
2			S2. Diagnóstico del sistema relacional
3	S1. Mis relaciones familiares	S1. Fortalezas y desafíos como padres	
4	S2. Planificación de objetivos y asumiendo responsabilidades	S2. Planificando objetivos	
5	S3. Funcionamiento de la violencia	S3. Comprendiendo y respondiendo ante la violencia	
6	S4. Violencia y consumo de drogas	S4. Violencia y consumo de drogas	
7			S3. Tomar un tiempo de espera
8	S5. Los pensamientos automáticos y su relación con la violencia	S5. Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia	
9	S6. Herramientas para cuestionar los pensamientos automáticos negativos y generar pensamientos alternativos	S6. Identificación de los pensamientos y modificación de los mismos	
10	S7. Creencias que justifican la violencia y creencias alternativas		
11	S8. Reconocimiento de emociones propias y ajenas	S7. Las emociones y su relación con los pensamientos y conductas violentas	
12	S9. Estrategias para el control de la ira y la hostilidad		
13	S10. La ansiedad y su influencia en la violencia/agresión		
14	S11. Desarrollo de la respuesta empática	S8. Desarrollo de la respuesta empática	
15	S12. Comprendiendo el conflicto y la violencia, y aplicando habilidades de comunicación	S9. Entrenamiento en habilidades de comunicación y de validación	
16	S13. Estrategias de resolución de problemas	S10. Entrenamiento en resolución de problemas	
17	S14. Relaciones de noviazgo saludables		
18			S4. Solución de problemas en familia
19	S15. Una nueva historia que contar	S11. Consolidación de los cambios y narración de la historia personal	
20	S16. Narración de una historia personal		
21			S5. Cambios y reparación en el contexto familiar
22			S6. Comunicación asertiva y límites en el contexto familiar
23			S7. Las emociones positivas y negativas en familia
24			S8. ¿Qué hemos cambiado?

## 7.

---

# EVALUACIÓN

Este Programa Piloto de Intervención precoz de la violencia filio-parental prevé una amplia evaluación de resultados y de proceso.

**El equipo de investigación de la UPV/EHU es el Responsable de la Evaluación y de todos los elementos y fases que la configuran:**

- Realización del diseño de la evaluación.
- Elaboración del protocolo de la evaluación.
- Entrenamiento del/a profesional que administra el protocolo de evaluación de resultados.
- Análisis de datos.
- Elaboración de un informe detallado de los resultados de la evaluación.

Las fuentes de información son las y los participantes (adolescentes y padres/madres) y profesionales implicados en el Programa.

## LOS OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN SE DETALLAN A CONTINUACIÓN:

### 1. Objetivos de la evaluación

#### **OBJETIVOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN**

- Evaluar la eficacia del Programa de Intervención Precoz en cuanto al cambio alcanzado tras el desarrollo del programa de actividades (evaluación de resultados).
- Evaluar el funcionamiento del Programa de Intervención Precoz (evaluación de proceso).
- Evaluar la efectividad, eficiencia y otros aspectos recomendados por Chacón, Sanduete, Portell y Anguera (2013).

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA EVALUACIÓN DE RESULTADOS**

Evaluar en qué medida los objetivos propuestos para hijos/as, padres/madres y familias se han logrado (eficacia). Para comprobar la **eficacia** del Programa se comprobará si después de la intervención y en el seguimiento en comparación con las medidas pre-intervención presentan significativamente mayor o menor nivel de determinados pensamientos, creencias, conductas y conflictos paterno-filiares.

### **ADOLESCENTES:**

1. Una mayor percepción de gravedad de los episodios de VFP.
2. Mayor motivación para el cambio.
3. Mejor comprensión del proceso de la violencia entre figuras parentales e hijos e hijas.
4. Mayor reconocimiento de emociones implicadas en el abuso hacia los padres y las madres
5. Mayor control de la frustración.
6. Mayor nivel de habilidades en las relaciones interpersonales.
7. Mayor nivel de conductas respetuosas y prosociales en la familia.
8. Menor nivel de pensamientos y creencias que sustentan la violencia.
9. Menor nivel de violencia psico-emocional de los hijos y las hijas hacia sus progenitores.
10. En el caso de que el nivel de violencia filio-parental sea menor en la post-intervención, si se mantiene en el seguimiento.

### **MADRES Y PADRES:**

1. Mayor motivación para el cambio.
2. Mejor comprensión de la violencia en las relaciones entre padres y madres e hijos e hijas.
3. Mayor conocimiento de los límites entre conductas aceptables e inaceptables.
4. Menor nivel de pensamientos y creencias que sustentan la violencia.
5. Mayor frecuencia de aplicación de estrategias de disciplina familiar positivas.
6. Mayor frecuencia de aplicación de consecuencias significativas ante las conductas inaceptables de los hijos y las hijas.
7. Más habilidades de manejo emocional en el ámbito familiar.
8. Más habilidades de comunicación y solución de problemas familiares.
9. Menor aislamiento de las figuras parentales.
10. Mayor nivel de bienestar.

### **FAMILIA:**

1. Menor conflictividad familiar entre padres y madres e hijos e hijas.
2. Mayor nivel de compromiso de las figuras parentales y de los hijos e hijas respecto a los objetivos de la intervención.
3. Mayor utilización de estrategias de soluciones alternativas a los conflictos familiares por ambas partes.
4. Mayor frecuencia de utilización de comunicación asertiva y estrategias de negociación.
5. Mejor expresión y comunicación emocional en el ámbito familiar.
6. Mayor nivel de interrelaciones positivas entre figuras parentales e hijos e hijas.
7. Mejor vínculo paterno o materno filial.
8. Mayor capacidad de reparación de los posibles daños causados en la familia.



## OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO

Los resultados de este tipo de evaluación contribuirán a la identificación de los aspectos positivos y las debilidades del programa y permitirán determinar los aspectos que se pueden mejorar.

1. Identificar las *actitudes* de los participantes hacia el Programa antes de comenzar la intervención.
2. Evaluar el *grado de interés* que suscitan las actividades realizadas en las sesiones.
3. Evaluar el grado de *satisfacción* de las personas que participan en el Programa con relación a los módulos y actividades específicas.
4. Evaluar el nivel de *asistencia* de las figuras parentales y de los hijos y las hijas a las sesiones.
5. Evaluar el nivel de *participación* de los padres y madres e hijos e hijas en las actividades propuestas en las sesiones.
6. Identificar las *dificultades de los/as participantes* en cuanto a la asimilación de los conceptos.
7. Identificar las *dificultades de los profesionales* para comprender o llevar a cabo las sesiones propuestas.
8. Recoger las *sugerencias de mejora* en cada sesión del Programa por parte de participantes y profesionales.
9. Proponer cambios del Programa.

## OTRO TIPO DE OBJETIVOS DE EVALUACIÓN

En este estudio para evaluar la **efectividad** (efectos inesperados positivos o negativos) se realizarán entrevistas semi-estructuradas después de la intervención a todos los participantes. La **eficiencia** (relación coste-beneficio) se evaluará en base a las características del programa de intervención. Además, tal y como recomiendan Chacón, Sanduvete, Portell y Anguera (2013), también se evaluarán aspectos cualitativos del Programa como la *continuidad* (grado en que se mantiene la formulación inicial), *progreso* (grado de implementación del programa evidenciado por la consecución de objetivos), *adecuación* (en qué medida la evaluación se basó en información técnicamente apropiada), *utilidad* (influencia directa de los resultados en la toma de decisiones posteriores), *probidad* (grado en que la evaluación se ha realizado de forma ética y legal, y con la debida atención al bienestar de los usuarios/as) y *equidad* (implementación del programa con iguales estándares para todos los individuos).

## PARTICIPANTES

Las y los participantes serán adolescentes entre 12 y 17 años y sus progenitores atendidos en el Programa de intervención precoz de la VFP. Se utilizará un diseño cuasi-experimental pre-post con grupo de control. El grupo control estará formado por personas que participen en otro programa de los Servicios Sociales que no sea específico para la violencia filio-parental. Se pretende contar con una muestra de 70 familias, de las cuales 35 conformarán el grupo experimental original y otras 35 que compondrán el grupo de control. En el grupo de control participarán 35 familias con características similares en edad de los hijos/as, sexo y nivel socio-económico de la familia al grupo experimental. Para el cálculo total se ha tenido en cuenta que un 25% de participantes en concepto de posible pérdida muestral de modo que en caso de producirse pudiésemos contar con un total de 25 familias participantes en grupo experimental.

En los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz habrá profesionales responsables para contactar con las familias que cumplan los criterios de inclusión del Programa de Intervención precoz. Las personas que acepten serán citadas para una entrevista de motivación, donde se les explicará el objetivo y propósito del Programa, y cumplimentarán el formulario de consentimiento informado antes de cumplimentar la batería de evaluación Pre-test.

## PROCEDIMIENTO Y DISEÑO DE LA EVALUACIÓN

El diseño de evaluación debe responder a tres preguntas clave: dónde, quién y cuándo. La evaluación se realizará en las mismas instalaciones en las que se han desarrollado las sesiones terapéuticas bajo la supervisión de un psicólogo o psicóloga contratado para este fin. La administración del protocolo de evaluación de resultados será a cargo de un o psicóloga entrenado para ello, ajeno al equipo de intervención y de investigación. La evaluación de proceso será llevado a cabo por el terapeuta correspondiente en cada uno de los grupos. Las fuentes de información serán las y los participantes (adolescentes y figuras parentales) y profesionales implicados en el Programa. El equipo de investigación de la UPV/EHU además del diseño de la evaluación se encargará de la elaboración de los protocolos de evaluación así como del análisis de datos y elaboración de un informe detallado de los resultados.

El diseño de la evaluación se presenta en la Tabla 1. Las escalas de evaluación propuestas son escalas estandarizadas con características psicométricas aceptables y adaptadas al contexto cultural de los participantes del Programa. La *evaluación inicial* de los padres y las madres y adolescentes incluye cuestiones preliminares como la entrevista semi-estructurada de motivación, el consentimiento informado y una serie de escalas para detectar los trastornos psicológicos de los/as adolescentes y de los padres y madres (ver sección 9 *Cuestiones preliminares*). Asimismo se realizarán dos *medidas post tratamiento* con el fin de conocer el efecto del Programa en las y los participantes y si se mantienen (ver sección 10 *Protocolo de evaluación de resultados*). Todas estas pruebas se administrarán tanto al grupo experimental como al grupo de control.

TABLA 1. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN<sup>8</sup>

	PRE-TEST ANTES DE LA INTERVENCIÓN (60 minutos adolescentes 30 minutos padres y madres <sup>9</sup> )	INTERVENCIÓN	POS-TEST I AL FINALIZAR LA INTERVENCIÓN (45 minutos adolescentes y 20 minutos padres y madres )	POS-TEST II A LOS 6 MESES (45 minutos adolescentes y 20 minutos padres y madres)
<b>Grupo experimental</b>	Cuestiones preliminares X	Evaluación del proceso <i>Círculo de Abuso y Círculo de Respeto</i>	X	X
<b>Grupo control</b>	Cuestiones preliminares X	-----	X	X

X Batería de pruebas para la evaluación de resultados; *Círculo de abuso* y *Círculo de respeto*: evaluación de conductas violentas y conductas positivas de acuerdo al programa Step Up (Routt y Anderson, 2004).

<sup>8</sup> En el grupo de control solamente se realizará la evaluación a los y las adolescentes.

La evaluación del proceso se realizará a través de *evaluaciones inter tratamiento* que permitan explicar el éxito o fracaso de la intervención (ver Tabla 2). En las sesiones programadas se llevará a cabo el registro de evaluación de las y los participantes (ver sección 11, *Protocolo de evaluación del proceso*, documentos nº1 - nº4) y de los y las profesionales (ver sección 11, *Protocolo de evaluación del proceso*, documentos nº5 - nº8). Con el fin de evaluar la participación de cada adolescente en el Programa de tratamiento es importante que el psicólogo/a, después de la aplicación de cada sesión, valore cómo ha trabajado cada uno los contenidos terapéuticos que se incluyen en cada sesión, y cómo los ha asimilado e interiorizado. Para ello revisará las hojas de registro cumplimentados por ellos/ellas. Con este seguimiento individualizado sobre la asimilación por parte del o la adolescente del programa de tratamiento se hace una valoración sobre la implicación del mismo en el Programa, para que el ritmo terapéutico del grupo sea el adecuado y en ningún caso se vea entorpecido por la conducta de uno de sus miembros.

**TABLA 2. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL**

INTERVENCIÓN			POS-TEST I
<b>Profesional terapeuta que dirige el grupo administrará los protocolos de evaluación en cada tipo de sesión (hijos/as, padres/madres o familiar)</b>			<b>Los investigadores realizarán diversas entrevistas</b>
<b>Autoinforme Hijos</b> (5 minutos)	<b>Autoinforme Padres/madres</b> (5 minutos)	<b>Autoinforme Profesional</b> (5 minutos + 15 minutos)	<b>Entrevistas personales y focus group</b>
Nivel de asimilación de contenidos, de satisfacción, de participación, puntualidad y dificultades familiares	Nivel de asimilación de contenidos, de satisfacción, de participación, puntualidad y dificultades familiares	Valoración del nivel de participación grupal, valoración de materiales y actividades propuestas, nivel de satisfacción, sugerencias de mejora y evaluación pormenorizada de cada participante al final de cada módulo	Tres entrevistas personales: un hijo, un padre o una madre y un/a profesional Tres Focus Group: hijos e hijas, padres y madres y profesionales

## 2. Variables relevantes del estudio

En este estudio se aplicará un diseño cuasi-experimental. Este tipo de estudios implica observar el resultado de interés (por ejemplo, las conductas violentas de hijos e hijas hacia padres y madres) antes y después de haberse realizado el programa, tanto en las personas que participan en él como las que integran el grupo control. El grupo control debe ser tan similar como sea posible al grupo del programa y es preciso tener en cuenta cualquier diferencia importante entre ambos grupos. Por ello en este estudio se han considerado relevantes 3 variables: edad, sexo y nivel socio-económico familiar. Además de contar con un grupo de comparación (grupo control) hay que considerar las tendencias que pueden haberse presentado en los participantes aparte de la influencia de la intervención, por eso se evalúan los acontecimientos vitales que puedan influir positivamente o negativamente en la conducta problema.

La *variable independiente* será la participación o no en el Programa de Intervención precoz de la VFP que se aplicará a las y los participantes. Serán 24 sesiones para los y las adolescentes (16 grupo de adolescentes + 8 familia) y 19 sesiones para padres y madres (11 grupo

de padres y madres + 8 familia). El programa de intervención será aplicado por psicólogos/as especializados con formación y experiencia contrastada en el ámbito.

### **VARIABLES QUE SE PRETENDEN EVALUAR (EVALUACIÓN FAMILIAR)**

Al realizar la valoración de las variables a evaluar se tuvieron en cuenta los objetivos del programa y se realizó un análisis exhaustivo del manual de evaluación RCPV para intervenciones en violencia filio-parental del programa Daphne (2015).

1. Violencia física y psicológica de hijos e hijas hacia las figuras parentales (frecuencia y gravedad)
2. Aceptación del problema y motivación para el cambio
3. Relaciones familiares
4. Competencia parental
5. Consumo de drogas legales e ilegales
6. Creencias acerca de la violencia y pensamientos distorsionados
7. Control emocional
8. Inflexibilidad psicológica
9. Vínculo emocional entre figuras parentales e hijos/as
10. Síntomas de estrés psicológico
11. Satisfacción con la vida
12. Red de apoyo
13. Percepción de eficacia de las y los participantes
14. Asimilación de contenidos del programa
15. Acontecimientos vitales de los participantes durante el desarrollo del Programa

## 8.

# ORGANIZACIÓN FUNCIONAL: ENTIDADES IMPLICADAS EN EL PROGRAMA

Las Entidades implicadas en el desarrollo del Programa son:

- Servicio de Infancia y Familia del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz
- Universidad del País Vasco
- Entidad adjudicataria

### 8.1. AYUNTAMIENTO DE VITORIA-GASTEIZ

- El Programa de intervención precoz en Violencia Filio-Parental se inscribe entre los programas del Servicio de Infancia y Familia del Departamento de Políticas Sociales y Salud Pública del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz.
- El Servicio de Infancia y Familia será el encargado de derivar los casos a la entidad adjudicataria, de establecer las directrices que delimitan y definen la actuación de la entidad prestataria y, de supervisar y seguir la evolución de los procesos, tanto de cada caso como del Programa contratado.
- El Servicio de Infancia y Familia, adscribirá a un/a profesional como gestor/a del Programa, que constituye la figura de referencia en cuanto a coordinación y seguimiento del Programa, a fin de mantener la finalidad y objetivos del mismo. Establecerá el plan de coordinación y supervisión a seguir, sin perjuicio de que se celebren otras reuniones cuando el Servicio de Infancia lo considere necesario o a propuesta de la entidad adjudicataria. Se establecerá asimismo un calendario de coordinación de caso. El perfil profesional de esta figura será Psicólogo/a o Trabajador/a social o Educador/a social, con **las siguientes funciones**:
  - Recepción de casos de los Servicios derivantes (SSB, SIS y SMIF) y validación del cumplimiento de los requisitos del Programa, siguiendo los criterios y requerimientos señalados en el pliego de condiciones técnicas.
  - Derivación de los casos al Programa llevando a cabo la coordinación entre el equipo profesional derivante y la empresa adjudicataria.
  - Seguimiento global del proceso del caso en el programa y traslado de información con el equipo referente (equipo derivante).

- Seguimiento global del Programa en cuanto al cumplimiento de lo establecido y según los principios que guían la intervención del Servicio de Infancia y Familia.
  - Coordinación general del Programa, tanto del desarrollo del mismo como de su Evaluación.
- El Servicio de Infancia y Familia realizará el **seguimiento, control y la evaluación** de los servicios contratados en base a los indicadores y el procedimiento establecidos al efecto. La entidad licitadora deberá aceptar el sistema de evaluación determinado por el Servicio de Infancia y Familia y comprometerse a proporcionar los datos y administrar los instrumentos de evaluación que el Servicio de Infancia y Familia determine.
  - El Servicio de Infancia y Familia tomará las decisiones pertinentes durante la intervención con las familias, cuando se considere que pueden ser necesarias tomar medidas diferentes a las del Programa de intervención precoz o concurren circunstancias que aconsejen interrumpir el proceso de intervención iniciado.

## 8.2. ENTIDAD ADJUDICATARIA

El Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz, a través del Servicio de Infancia y Familia, contrata una entidad que será la responsable de proporcionar el Equipo de profesionales encargado de llevar a cabo el trabajo terapéutico del Programa de intervención precoz en situaciones de Violencia Filio-parental.

La entidad adjudicataria estará sujeta a las siguientes obligaciones:

- Presentación de un Proyecto Técnico conforme a lo establecido en el Pliego de Condiciones Técnicas
- Adscripción para la cobertura del Programa y sustituciones, de los/las profesionales necesarios con la titulación y experiencia señalados en el Pliego de condiciones Técnicas. Pondrá a disposición del Programa un mínimo de dos psicólogos/as para la realización de la intervención, con un cómputo total de 2.520 horas durante 18 meses, entre todo el equipo profesional contratado. Uno/a de los profesionales contratados desarrollará el trabajo con los grupos de padres y madres y con los grupos de adolescentes. Las sesiones familiares las llevará a cabo otro/a profesional. También se deberán repartir las tareas de asesoramiento a personas y/o familias, sesiones de refuerzo individuales o grupales, evaluación, coordinación, elaboración de informes, etc. Las **funciones y tareas del equipo de profesionales** destinados al Programa serán las siguientes:
  - Recepción de los casos derivados por el Servicio de de Infancia y familia llevando a cabo la coordinación con el/la profesional gestor/a del Programa.
  - Desarrollar la intervención psicoeducativa grupal, siguiendo la metodología propuesta para este Programa:
    - Grupos de adolescentes
    - Grupos de padres y madres
    - Grupos familiares
  - Realizar el asesoramiento intersesiones a las personas o familias participantes que lo requieran.
  - Aplicar sesiones de refuerzo individuales o grupales en los casos en los que se considere necesario con el objetivo de asegurar la asimilación y comprensión de los contenidos por parte de los y las adolescentes, padres y madres y familias.
  - Coordinar la intervención como Equipo terapéutico, mediante reuniones semanales de preparación de las sesiones y análisis de la marcha de los grupos de

- tratamiento tanto desde una perspectiva grupal como individual.
- Realizar los documentos y los informes derivados de su labor profesional: fichas de cada sesión, informes periódicos requeridos, informes extraordinarios.
  - Coordinar con el/la profesional referente del Servicio de Infancia y Familia, según calendario a establecer y en la medida que se considere necesario.
  - Colaborar en la evaluación del proceso, mediante la recogida del protocolo de evaluación cumplimentado por los participantes y por ellos mismos en cada sesión diseñado por el equipo de la UPV/EHU
  - Colaborar con el equipo evaluador de la UPV/EHU, participando en las reuniones establecidas a tal efecto.
- La Empresa adjudicataria deberá aplicar el Programa Piloto, según la descripción, parámetros y procedimientos previstos, recogidos en los manuales y protocolos elaborados para su desarrollo y evaluación, que se entregarán a la empresa adjudicataria.
  - Desarrollará la labor en Vitoria-Gasteiz, en locales de la empresa adjudicataria adecuados para el objeto del Programa, que deberán contar con salas de atención de grupos con capacidad entre 6 y 20 personas y cumplir con las condiciones de seguridad, salubridad y accesibilidad señaladas según la correspondiente legislación.
  - Desarrollará del servicio durante la vigencia del contrato de acuerdo a los criterios que se emitan por el Servicio de Infancia y Familia para el Programa contratado.
  - Elaborará los informes y documentos requeridos por el Servicio de Infancia y Familia: informes periódicos de la evolución de cada caso y del grupo, informes extraordinarios que se consideren precisos, memoria final de la intervención.
  - Será responsable de la supervisión del trabajo del Equipo profesional contratado y mantendrá formado al personal adscrito.
  - La empresa adjudicataria se comprometerá a no divulgar el Programa y los materiales y Manuales para su aplicación.
  - Cumplirá con la normativa vigente en materia de protección de datos de carácter personal, y en particular, con las medidas de seguridad de nivel alto correspondientes a sus ficheros, previstas en el artículo 4 del Real Decreto 994/1999, de 11 de junio, por el que se aprueba el Reglamento de medidas de Seguridad aplicables a los ficheros automatizados de datos de carácter personal, así como aquellas que pudieran establecerse en futura normativa sobre la materia dictada de conformidad con lo establecido en el artículo 9 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal.
  - Todos aquellos avisos o anuncios de exposición pública dirigidos al público en general que, en su caso, se realicen por la empresa adjudicataria deberán ser bilingües.
  - Facilitará al Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz (Servicio de Infancia y Familia) cuantos datos sean necesarios en relación al funcionamiento del Servicio.

### 8.3. UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO. FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Desde el año 2013 se mantiene contrato entre el Servicio de Infancia y Familia y la UPV/EHU (Equipo de la Facultad de Psicología coordinado por Izaskun Ibabe, investigadora destacada de la U.P.V./E.H.U., y compuesto por dos miembros más del Departamento de Psicología Social y Metodología de las Ciencias del Comportamiento: Ainara Arnosó y Edurne Elgorriaga) para elaboración de un programa, basado en la revisión de programas evaluados y con evidencias de su eficacia, que incluye las siguientes tareas:

- Revisar la literatura científica reciente
- Encuentro con las y los profesionales
- Diseño de un programa de prevención secundaria
- Presentación y revisión del programa con profesionales
- Redacción del programa detallado y sistema de evaluación
- Creación del protocolo de recogida de datos
- Participación jornada de Violencia filio-parental
- Reuniones de seguimiento con el Servicio de Infancia y Familia
- Revisión y adaptación del Programa de Intervención Precoz de la Violencia Filio-parental
- Descripción del perfil de los terapeutas y de evaluadores.
- Elaboración de los Manuales para los Terapeutas
- Diseño de la evaluación del Programa.
- Elaboración de los cuadernos de trabajo
- Monitorización de la implantación del Programa

Además la UPV será la entidad encargada de la evaluación del programa y del asesoramiento a los profesionales contratados para el Programa.









## CAPÍTULO 2

### INFORMACIÓN BÁSICA Y ORIENTACIÓN PARA LOS TERAPEUTAS



# 1.

---

## INFORMACIÓN BÁSICA SOBRE EL PROGRAMA

Este programa está diseñado por profesionales con amplia experiencia investigadora en adolescentes que ejercen violencia filio-parental y fundamentado en programas de tratamiento basados en la evidencia, pero adaptado al contexto de la prevención secundaria. En este contexto se entiende por violencia filio-parental cuando el/la menor causa daño físico, psicológico o financiero a alguno de sus progenitores o cuidadores para ejercer poder y control sobre ellos (Cottrell, 2001). Sin embargo, existe un enfoque más práctico para considerar el *comportamiento de un hijo/a abusivo* si un miembro de la familia se siente controlado, intimidado o amenazado (Wilcox, 2012).

Se trata de un programa con un enfoque cognitivo-conductual basado en la colaboración de hijos/as y padres/madres. Este programa de compone de tres subprogramas: adolescentes, padres/madres y familias. En el *Subprograma de Adolescentes* se ayuda a los/as adolescentes a dejar de utilizar comportamientos irrespetuosos, violentos o abusivos y enseñar formas no violentas y respetuosas de resolución de conflictos y de comunicación con los miembros de la familia. Este programa utiliza las mejores prácticas, desarrollo de habilidades y estrategias de solución de problemas y estrategias de entrevista motivacional para ayudar a los/as jóvenes a hacer un cambio específico de comportamiento relacionado con la erradicación de la violencia y el abuso en el hogar, y la construcción respetuosa de relaciones familiares. En el *Subprograma de Padres/Madres*, ellos/as aprenden un modelo de crianza respetuosa que equilibra el liderazgo y el apoyo positivo, promoviendo la no violencia y el respeto en las relaciones familiares. Este programa capacita a los progenitores a reflexionar sobre la necesidad de cambiar sus propios patrones de conducta para poder gestionar y reducir los conflictos en el hogar. En el *Subprograma de Familias* hay una serie de sesiones en las cuales los padres/madres y los hijos/as aprenden y practican habilidades con la retroalimentación y el apoyo de un profesional (en el Subprograma de Padres/Madres tienen la retroalimentación y el apoyo de otros padres/madres).

A través de un *seguimiento* realizado con un registro de entrada (anotar las conductas violentas y respetuosas de la semana anterior al principio de cada sesión) y en todas sesiones se supervisará el progreso de los hijos/as y de los padres/madres en cuanto a la reducción de las conductas violentas o conductas inadecuadas y a la seguridad de los miembros de la

familia. Los objetivos conductuales semanales relacionados con la no violencia y el respeto serán propuestos por los hijos/as y progenitores supervisados en la sesión semanal en el grupo, fomentando la responsabilidad de su conducta y centrándose en el uso de las habilidades aprendidas en el programa.

Este programa utiliza un modelo de *Prácticas Restaurativas* centrado en la responsabilidad, el desarrollo de competencias y la seguridad familiar para restaurar las relaciones familiares. La práctica restaurativa se utiliza para ayudar a las y los jóvenes a reconocer los efectos de sus acciones sobre los/as demás, desarrollar la capacidad empática y tomar medidas para reparar el daño realizado. En un procedimiento de práctica restaurativa las y los jóvenes participan en el proceso de colaboración con la víctima (padre/madre), en un equilibrio entre responsabilidad y apoyo.

Este programa está dirigido a hijos/as adolescentes que originalmente no están involucrados en el sistema de justicia juvenil por algún delito de violencia doméstica hacia un padre o madre o miembro de la familia. El enfoque de este programa es doble: uno para hacer frente a los problemas de los/as adolescentes como iniciadores de la violencia en su domicilio particular, y, para responder a las necesidades de los familiares o miembros de la familia, que han sido objetivo de falta de respeto o maltrato. Los/as adolescentes y los padres/madres continuarán viviendo juntos y seguirán teniendo unas relaciones regulares entre ellos. De esta manera, el plan de trabajo aborda las necesidades de los/as adolescentes y de los padres/madres y participando juntos en algunas sesiones y en otras por separado: padres/madres y adolescentes.

El programa se completa en 24 semanas aproximadamente. Los/as terapeutas de grupo pueden, por supuesto, cambiar, el número de sesiones dependiendo de las limitaciones de tiempo y seleccionar el material que consideren útil. El Programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental es a la vez un programa de intervención y prevención. Este programa puede detener el uso de la violencia psico-emocional y física en casa, en el que los miembros de la familia tienen derecho a sentirse seguros y protegidos de cualquier daño. A su vez, proporciona tratamiento a los/as adolescentes que usan la violencia en el hogar y previene la violencia en el futuro en sus relaciones de pareja. Se trata de implementar un programa experimental dirigido a familias cuyos hijos/as adolescentes utilizan al menos la violencia psico-emocional hacia sus padres/madres. Hasta la fecha no se conoce ningún programa de intervención especializado a nivel nacional o internacional para los/as adolescentes que utilizan la violencia psico-emocional hacia sus padres/madres y están en riesgo de utilizar la violencia física hacia ellos.

El éxito del programa dependerá en gran parte de la coordinación entre los/as terapeutas responsables de aplicar cada programa (adolescentes, padres/madres y familia), los Servicios Sociales (reclutamiento de los/as participantes para el programa y seguimiento de todo el proceso) y el equipo investigador de la UPV/EHU (autor del Programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental, elaboración de los correspondientes manuales, diseño de evaluación, selección de los instrumentos de medida y preparación del protocolo de evaluación). El equipo investigador se encargará a partir de ahora de la monitorización del programa, reelaboración de los manuales, y análisis de los resultados de la eficacia del programa. El presente programa está basado principalmente en cinco programas: *Tratamiento Educativo y Terapéutico por Maltrato Ascendente* (González-Álvarez, García-Vera, Graña, Morán, Gesteira, Fernández-Árias, Moreno y Zapardiel, 2013), *Tratamiento Educativo y Terapéutico para Adolescentes Infractores* (Graña y Rodríguez, 2010), *StepUp Building Respectful Family Relationship* (Routt y Anderson, 2011), *Responding to Child to*

*Parent Violence* (sesiones para padres/madres) (Coogan y Lauster, 2015), y *Break4Change* (sesiones paralelas para jóvenes y padres) (Daphne, 2015).

En este apartado se facilita la información básica y de funcionamiento sobre el Programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia filio-Parental. Este manual ofrece al/a la terapeuta un enfoque sistemático y práctico para hacer frente al problema de la violencia filio-parental incipiente.

## a. ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

El programa contiene 35 sesiones. Cada sesión comienza con la realización del registro de entrada (excepto en la primera sesión multifamiliar), y va seguido de actividades en grupos independientes de adolescentes, padres/madres o familia única. El objetivo de las sesiones para padres/adolescentes combinados es enseñar habilidades de interacción, tales como técnicas de comunicación, resolución de problemas y plan de tiempo en espera. Con el objetivo de que los padres/madres sean capaces de apoyar los esfuerzos de sus hijos/as adolescentes en el cambio de comportamientos cuando están involucrados con el proceso de aprendizaje, además de aprender nuevas habilidades para los/as mismos/as.

Cada sesión incluye:

- Antecedentes – contextualización de la sesión en el módulo correspondiente y directrices para dirigir la sesión
- Objetivos - lo que los/as participantes deberían aprender al finalizar la sesión
- Guión de la sesión – programación de la sesión
- Actividades del grupo - contenidos a exponer y ejercicios a realizar en la sesión
- Evaluación de la sesión y a veces alguna actividad para trabajar en casa

El programa de intervención incluye un manual de instrucciones para terapeutas de cada subprograma: adolescentes, padres/madres y familias. Además se han preparado dos cuadernos de trabajo para los/as participantes, uno para padres/madres y otro para adolescentes. El programa sigue el cronograma que se indica a continuación.

SEMANA	ADOLESCENTES (16 SESIONES)	PADRES (11 SESIONES)	FAMILIA (8 SESIONES)
1			M1/S1 Presentación del Programa (multifamiliar)
2			M1/S2 Diagnóstico del sistema relacional familiar
3	M1/S1 Mis relaciones familiares	M1/S1 Fortalezas y desafíos como padres	
4	M1/S2 Planificación de objetivos y asumiendo responsabilidades	M1/S2 Planificando objetivos	
5	M2/S3 Funcionamiento de la violencia	M2/S3 Comprendiendo y respondiendo ante la violencia	
6	M2/S4 Violencia y consumo de drogas	M2/S4 Violencia y consumo de drogas	

SEMANA	ADOLESCENTES (16 SESIONES)	PADRES (11 SESIONES)	FAMILIA (8 SESIONES)
7			M2/S3 Tomar un tiempo en espera
8	M3/S5 Los pensamientos automáticos y su relación con la violencia	M3/S5 Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia	
9	M3/S6 Herramientas para cuestionar los pensamientos automáticos negativos y generar pensamientos alternativos	M3/S6 Identificación de los pensamientos y modificación de los mismos	
10	M3/S7 Creencias que justifican la violencia y creencias alternativas		
11	M4/S8 Reconocimiento de emociones propias y ajenas	M4/S7 Las emociones y su relación con los pensamientos y conductas violentas	
12	M4/S9 Estrategias para el control de la ira y la hostilidad		
13	M4/S10 La ansiedad y su influencia en la violencia/agresión		
14	M4/S11 Desarrollo de la respuesta empática	M4/S8 Desarrollo de la respuesta empática	
15	M5/S12 Comprendiendo el conflicto y la violencia, y aplicando habilidades de comunicación	M5/S9 Entrenamiento en habilidades de comunicación y de validación	
16	M5/S13 Estrategias de resolución de problemas	M5/S10 Entrenamiento en resolución de problemas	
17	M5/S14 Relaciones de noviazgo saludables		
18			M5/S4 Solución de problemas en familia
19	M6/S15 Una nueva historia que contar	M6/S11 Consolidación de los cambios y narración de la historia personal	
20	M6/S16 Narración de una historia personal		
21			M6/S5 Cambios y reparación en el contexto familiar
22			M6/S6 Comunicación asertiva y límites en el contexto familiar
23			M6/S7 Las emociones positivas y negativas en familia
24			M6/S8 ¿Qué hemos cambiado?



## b. ESTRUCTURA DE LAS SESIONES

A pesar de que todas las sesiones son diferentes, se ha comprobado que es relevante seguir una estructura rutinaria como la siguiente (Coogan y Lauser, 2015):

- a) **Introducción/bienvenida.** El/la terapeuta recibe a los/as participantes en el programa, les da la bienvenida a la sesión y entablan una conversación informal con ellos. (5 minutos)
- b) **Registro de entrada.** El registro de entrada consiste en anotar las conductas violentas y respetuosas en un formulario específico de la semana anterior (Anexo F) y dedicarle el tiempo necesario a las cuestiones más urgentes. (5 minutos)
- c) **Revisión del intervalo** (tiempo transcurrido entre la sesión actual y la anterior). El/la terapeuta pregunta qué cosas han cambiado desde la sesión anterior y pide que se hagan comentarios sobre la actividad que se invitó a realizar entre las sesiones o sobre el tema trabajado en la última sesión. Esta es una oportunidad para que los/as participantes y los/as terapeutas hablen sobre cualquier conflicto entre hijos/as-padres/madres que haya tenido lugar y sobre las formas en que los progenitores respondieron a dichos incidentes. (15 minutos)
- d) **Introducción del nuevo tema.** El/la terapeuta presenta y resume el tema correspondiente a esa sesión. (10-15 minutos)
- e) **Debate sobre el nuevo tema.** Los/as participantes (padres/madres e hijos/as) y el/la terapeuta comentan las respuestas que los/as participantes dan sobre las cuestiones planteadas y analizan las implicaciones que sus respuestas pueden tener en sus relaciones familiares. (25-30 minutos)
- f) **Práctica de habilidades.** Esta actividad ofrece a los/as participantes la oportunidad de practicar, en un contexto seguro, algunas de las habilidades para mejorar las relaciones familiares, así como de recibir el feedback constructivo y positivo del/de la terapeuta. (25-30 minutos)
- g) **Cierre de la sesión.** Cerrar la sesión despidiendo al grupo antes de comenzar a cumplimentar la hoja de evaluación, plantear el objetivo para la semana y revisión del anterior (Anexo G). Pensar un lema que los identifique como despedida, por ejemplo, recordar que pertenecéis a familias valientes y decididas y lograreis vuestros objetivos". (5 minutos)
- h) **Evaluación.** El uso de hojas de evaluación del proceso (Anexo E) ayudará al/a la terapeuta a hacerse una idea de la "concordancia" entre sus expectativas y las expectativas y experiencias de los/as participantes, que a su vez influirán en la asistencia continuada y la finalización del programa completo. Entre otras cuestiones se les pregunta cómo es su experiencia y si echa algo en falta. (5 minutos)
- i) **Mi objetivo para la semana/refuerzo individual.** Cada participante planteará un objetivo específico para la semana con la supervisión del/de la terapeuta, y se verificará su cumplimiento en la próxima sesión. A medida que vayan finalizando la tarea habrá que reforzar a cada participante y despedirle. (5 minutos)
- j) **Revisión posterior a la sesión.** Se trata de un periodo breve después de cada sesión durante el cual el/la terapeuta recoge las hojas de evaluación, y cumplimenta el formulario correspondiente a su evaluación, que le permitirá reflexionar sobre la marcha de la sesión. También tendrá que enviar las hojas de evaluación a la persona responsable y planificar a la siguiente sesión.

Los tiempos asignados para cada una de las actividades son orientativos, y dependiendo del grupo el/la terapeuta podrá ajustarlos en función de las necesidades.

## c. EVALUACIÓN PRE-INTERVENCIÓN

Los/as adolescentes y los padres/madres tendrían una sesión de evaluación inicial que incluye una entrevista motivacional y un protocolo de evaluación con pruebas estandarizadas antes de comenzar el programa (evaluación pre-intervención). Las entrevistas y el protocolo de evaluación pretenden realizar una valoración del uso de comportamientos violentos o irrespetuosos en el hogar por parte de adolescentes y padres/madres, de la salud mental, abuso de sustancias y la historia familiar. El formulario de evaluación incluye preguntas específicas para la evaluación de la violencia familiar por parte de adultos en el hogar (en el presente y el pasado), el nivel de gravedad de la violencia de los/as adolescentes, y nivel de seguridad actual de los miembros de la familia. Los padres/madres y los hijos/as serán entrevistados por separado de modo que ambos se sientan seguros y se respete la confidencialidad de la información.

La entrevista de evaluación está destinada a la detección de la necesidad de otros servicios como salud mental o consumo de drogas/alcohol tanto en padres/madres como hijos/as. Otro objetivo de la evaluación inicial es determinar si el programa es apropiado para adolescentes y padres/madres. Algunos problemas de salud mental podrían interferir con la capacidad del/de la adolescente para participar en las sesiones de grupo y en el aprendizaje de habilidades concretas. En principio, los/as adolescentes que hayan tenido incidentes graves de violencia filio-parental quedarían excluidos del programa. Además, los/as adolescentes que utilizan la violencia para defenderse de algún miembro familiar violento también se excluirían del programa. Si un profesional se percata de que un o una adolescente está siendo maltratado físicamente en su familia, estaría obligado a notificarlo a las autoridades pertinentes.

## d. CUADERNOS DE TRABAJO PARA PARTICIPANTES

Los cuadernos de trabajo para padres/madres e hijos/as se entregarán a los/as participantes en la sesión inicial. En estos cuadernos se incluye información básica sobre el programa (calendario, reglas de funcionamiento del programa y comunicación), los contenidos básicos que se trabajarán, los ejercicios a realizar por escrito que incluye el objetivo para la semana. El/la terapeuta tendrá preparado el material correspondiente a cada sesión junto a bolígrafos y lápices para ofrecer a las personas participantes que hubiesen olvidado llevar consigo el cuaderno de trabajo a la sesión.

## 2.

---

# ORIENTACIONES PARA LOS/AS TERAPEUTAS

### a. ORIENTACIONES GENERALES

A excepción de la primera sesión que es multifamiliar, las sesiones serán de aplicación individual, entendida como la inclusión de los miembros de una sola familia. Para facilitar el desarrollo del programa, todos los subprogramas siguen la misma estructura. Se compone de módulos (en cuyo inicio se incluye una breve introducción teórica sobre los aspectos sobre los que se pretende incidir) y cada uno de éstos está constituido por una o varias sesiones.

Las sesiones cuentan con la información y los materiales necesarios para facilitar al/la terapeuta su adecuado desarrollo. La información teórica podrá ser ampliada o reducida. Dicha información siempre va dirigida al/a la terapeuta, siendo éste/a el/la que deberá adaptar los conceptos a las condiciones de los/as participantes. No obstante, debe aclararse que el/la terapeuta encargado de la administración del programa podrá introducir los cambios que considere oportunos en torno a las actividades que se sugieren en el manual. Lo relevante es la consecución de los objetivos independientemente de introducir algunas variaciones en los métodos empleados para tal fin y teniendo presente la individualización como principio de mejora de la intervención. Sin embargo, cuando los cambios respecto al contenido y actividades sean relevantes se solicita al/a la terapeuta que realice una descripción lo más detallada posible del cambio en la hoja de evaluación correspondiente, y si es posible el cambio se aplicaría en el resto de familias previa consulta con el equipo investigador en las reuniones periódicas.

En general, se recomienda comenzar las sesiones con un breve resumen de la sesión anterior, repasando los conceptos y técnicas trabajados, atendiendo de este modo a la transversalidad. Dependiendo de las condiciones de cada familia o de los miembros que la forman el ritmo del desarrollo de las sesiones podría variar, ya que el/la terapeuta podrá adaptar el ritmo a las necesidades de la familia. Con el fin de valorar la participación de cada familia en el programa de tratamiento es importante que el/la terapeuta evalúe, después de la aplicación de cada sesión, cómo ha trabajado cada uno de los miembros los contenidos que se incluyen en cada sesión y cómo los ha asimilado interiorizado. Este seguimiento individualizado incide directamente sobre la asimilación del programa por parte de los/as participantes. Una

valoración de dicha asimilación e implicación posibilita la realización de sesiones individuales de refuerzo, o la mayor incidencia en una determinada variable o técnica, favoreciendo así la mejor adquisición de habilidades.

A lo largo de ese manual utilizaremos los términos “progenitores” o “padres/madres” para incluir a todo tipo de progenitores, parejas casadas o no, personas solteras, padrastros y madrastras, padres/madres de acogida, parejas de homosexuales y los cuidadores que asumen el rol parental. También cabe resaltar que cada actividad propuesta se clasifica como *principal* (P) o *complementaria* (C), y se espera que las complementarias se desarrollen en función del tiempo que dispongan los/as terapeutas para su desarrollo.

## Orden de las Sesiones

Lo más recomendable es seguir el orden que indica el manual, ya que las sesiones están diseñadas para maximizar el aprendizaje y porque se complementan con las sesiones y el trabajo que los/as adolescentes y los padres/madres realizan por separado. Sin embargo, en algunos casos se podría empezar con las sesiones que se dirigen a responder a la violencia en casa y los temas de seguridad en el hogar, si los padres/madres lo solicitan.

## Contenido de Sesiones

La información contenida en el programa fomenta en los/as participantes habilidades en las siguientes áreas: 1) respuestas en situaciones conflictivas; 2) estrategias de solución de conflicto, y 3) comunicación asertiva y límites en el contexto familiar. Las sesiones son flexibles y tendrían que adecuarse a las necesidades de las familias. Corresponde al/a la terapeuta identificar las necesidades particulares de las familias y adaptar los materiales de aprendizaje. El/la terapeuta puede aportar material adicional para los/as participantes con el objetivo de complementar el programa atendiendo a sus necesidades. Los materiales que se presentan en este manual están basados en programas como Step-Up y el Tratamiento Educativo y Terapéutico por Maltrato Ascendente que están basados en más de 5 años de experiencia.

Los miembros de la familia pueden venir al grupo habiendo tenido una crisis aguda reciente con su hijo/a y necesitar la ayuda del/de la terapeuta para mejorar el clima familiar. Las necesidades que presenten los/as participantes son más prioritarias que los materiales a desarrollar en cada sesión del programa.

## Criterios de inclusión para cada subprograma

En el Subprograma de Adolescentes se incluyen adolescentes que tienen un comportamiento violento o irrespetuoso hacia los padres/madres o miembros de la familia, pero que a la vez los/as adolescentes no son víctimas de abuso por parte de algún familiar. Un/a adolescente que ha sido víctima de violencia en la infancia por un progenitor o cuidador/a pero en la actualidad no vive con el/ellos se incluiría en el programa, siempre y cuando el actual padre/madre o cuidador no sea violento o abusivo con ellos/as y esta persona sería la que asistiría al Subprograma de Padres/Madres y al Subprograma de Familias. Puede haber casos en los

que el padre/madre haya respondido con violencia ante conductas irrespetuosas o violentas de los hijos/as, y ha dado lugar a algún daño no intencional, o que pueden haber respondido a bofetadas o empujones. En este caso, se podrían incluir en el programa dichas familias si se tratase de hechos inusuales y el padre/madre reconoce como conductas no apropiadas y se compromete a no utilizar estrategias de crianza violentas.

## Ideas estereotipadas sobre los padres/madres víctimas de violencia filio-parental

Al igual que con la violencia doméstica adulta, existen estereotipos sobre los padres/madres que son víctimas de la violencia de sus hijos/as y hacen que sea más difícil para ellos/as obtener apoyo. Estos padres/madres son vistos a menudo por otros como demasiado permisivos e incapaces de establecer límites con sus hijos/as. Algunas de estas creencias se expresan en las siguientes declaraciones acerca de los padres/madres de los/as adolescentes agresivos:

- Si estos padres/madres fueran más consistentes en la crianza de los hijos/as, no tendrían hijos/as maltratadores y violentos.
- Los padres/madres no deberían permitir que sus hijos/as vayan por ahí solos/as.
- Ellos/as sólo deben establecer las normas y los hijos/as deben saber que no pueden salirse con la suya.

La mayoría de los padres/madres que son víctimas de la violencia de sus hijos/as sienten que han fracasado como padres/madres y asumen la responsabilidad por la conducta de sus hijos/as. Los estereotipos existentes sobre los padres/madres que sufren comportamientos irrespetuosos por parte de sus hijos/as o violencia filio-parental refuerzan estos sentimientos y les dejan más aislados y sin esperanza. Los padres/madres que viven con un/a adolescente violento/a están haciendo por lo general lo mejor que pueden hacer frente a la conducta de sus hijos/as adolescentes. El apoyo, la comprensión y la desculpabilización es lo más útil para los padres/madres que son víctimas de abuso de sus hijos/as adolescentes.

## Ideas estereotipadas sobre los/as adolescentes violentos/as

Los/as adolescentes pueden ser vistos como víctimas sociópatas y peligrosas o como inocentes. Ningún estereotipo ayuda a un/a adolescente a hacer un cambio positivo. Algunos/as adolescentes que son violentos/as con los miembros de su familia han estado expuestos a la violencia doméstica en el hogar o han sido maltratados en el pasado. No es útil para ellos/as que su propia violencia se justifique por la violencia sufrida en el pasado, ya que lleguen a creer que no tienen control o elección acerca de su comportamiento actual. Es más útil reconocer las experiencias pasadas de manera que se les apoye y comprenda, mientras que al mismo tiempo se les transmita que a pesar de que fueran testigos o sufridos maltrato, no tienen por qué repetir dicho comportamiento. El mensaje de que son capaces de no repetir la violencia o el abuso es empoderarles, y el hecho de sentirse apoyados/as les ayudará en la realización del cambio positivo.

## Separar el comportamiento de la persona

Cuando se habla con adolescentes sobre el uso de comportamientos irrespetuosos, la violencia o el abuso es más útil referirse a una conducta específica, separando de lo que es como persona. No ayuda a los/as adolescentes el hecho de ser etiquetados de “violentos”, ya que les estigmatiza y esa etiqueta puede llegar a convertirse en parte de su propia identidad. Es más adecuado decir que “utiliza comportamientos inadecuados” porque se habla de algo puntual que puede ser cambiado. Es necesario mantener el foco en la conducta específica que está utilizando y no en el/la adolescente como persona.

## Reforzar los comportamientos respetuosos

El *Círculo de Respeto Mutuo* ofrece a los/as adolescentes la oportunidad de hablar acerca de los comportamientos respetuosos que han utilizado y también a los/as terapeutas y padres/madres la oportunidad de reforzar positivamente los comportamientos respetuosos que realicen los/as adolescentes. La identificación de los comportamientos respetuosos que los/as adolescentes utilizan con los miembros de la familia es una manera más eficaz para apoyar el cambio, que identificar sólo las conductas abusivas que utilizan.

## Ser responsable hacia los miembros de la familia es un signo de fortaleza personal

Con frecuencia los/as adolescentes se sienten avergonzados/as cuando se habla de los comportamientos irrespetuosos, violentos o abusivos que ellos/as perpetrar en sus familias y, a veces, se ven como débiles e incompetentes cuando se les pide que hablen de su comportamiento. Cuando los/as adolescentes llegan a entender cómo su comportamiento afecta a sus familiares y aprenden formas de ser responsables, cómo hablar de ello con su padre/madre y tomar medidas para reparar el daño hecho (hacer las paces), su sentimiento de vergüenza se reduce y comienzan a sentirse mejor consigo mismos/as. Esto reduce los comportamientos irrespetuosos o los actos de abuso y violencia.

## El comportamiento irrespetuoso, violento o abusivo es normalmente una opción

La baja autoestima, el abuso de sustancias, factores estresantes en el entorno de una persona, y algunos problemas de salud mental pueden contribuir a actuar de manera agresiva. La mayoría de los/as adolescentes que son violentos/as o se comportan de forma irrespetuosa no están pensando en sus opciones, y no reconocen que tienen opciones. Una vez que comprenden que hay otras maneras de responder al conflicto que funcionan mucho mejor, por lo general dejan de utilizar la violencia. Una parte importante de este programa es ayudar a los/as adolescentes a entender que a pesar de las dificultades en sus vidas, tienen el control sobre su propio comportamiento y tienen opciones sobre cómo responder en la mayoría de las situaciones.

Ayudar a los/as adolescentes a no ser violentos/as será más exitoso con un enfoque de equipo donde hay colaboración entre los/as terapeutas de la intervención, profesionales de los servicios sociales, investigadores y personal evaluador

Cuando los/as adolescentes reciben mensajes claros y consistentes sobre el uso de la no violencia en sus relaciones con todas las personas adultas que entran en contacto, incluyendo terapeutas del programa, profesorado y otros miembros de la familia aparte de los padres/madres, será más probable que tengan éxito en realizar un cambio positivo. Igualmente, la forma en la que los/as adolescentes se comporten con otros adultos y los cambios que se perciban en la actitud hacia éstos, serán indicadores de las relaciones y de los cambios que se están produciendo con sus padres/madres.

Es importante reconocer que cada familia tiene sus propios valores y tradiciones

Los orígenes étnicos, religiosos y culturales de los miembros del grupo proporcionan un contexto para que los miembros de la familia resuelvan sus conflictos y se comuniquen entre sí. Los/as terapeutas deberían ser conscientes de las diferencias entre las familias, para facilitar el desarrollo del programa de una manera que respete las diferencias culturales y familiares para apoyar el cambio.

Motivación del/de la adolescente

La falta de motivación es uno de los principales problemas que pueden obstaculizar los cambios a lo largo de todo el proceso terapéutico. Inicialmente, la motivación del/de la adolescente para el cambio, en el mejor de los casos, suele estar *centrada en el malestar* generado por la situación y, sobre todo, en los problemas que se derivan de la misma. Lo anterior tampoco significa que el/la adolescente tenga conciencia de que necesita cambiar su comportamiento porque sea inadecuado, pero sí puede percibir ventajas en el cambio, tales como obtener beneficios para sí mismo o evitar problemas, lo que no debe desanimar a los/as terapeutas que aspiran a cambios más profundos en actitudes o valores, pues tales cambios podrán producirse a lo largo de la intervención. La motivación inicial, por mínima que sea, nos resultará muy útil para atraer al/la adolescente con el objetivo de lograr cierto compromiso con la intervención (por ejemplo, que se comprometa a implicarse en las sesiones). Más adelante, deberemos ir moldeando de forma progresiva esta motivación de manera que poco a poco pueda ir surgiendo una nueva *motivación centrada en las propias creencias y en el propio sistema de valores* que tendremos que ayudarle a construir o reconstruir.

La motivación centrada en sus creencias y valores es sin duda un objetivo mucho más ambicioso, ya que supone que, al margen de su utilidad, decidimos rechazar una determinada conducta porque contradice nuestros valores. En general, los/as adolescentes tienen ya sus propios valores y creencias sobre cómo deben comportarse y no suelen darse cuenta de que algunas de estas creencias se tambalean y resultan indefendibles ante su cuestionamiento, pero que se mantienen porque les ayudan a justificar, ante sí mismos/as y ante el mundo, lo que hacen y el modo en que se comportan. La nueva identidad se construirá en un proceso

cognitivo-conductual en continua interacción en donde el/la adolescente debe ser capaz de actuar de otro modo y cuestionar sus creencias.

Obviamente, este proceso de construcción de una nueva identidad y una nueva motivación es un proceso largo que, además, se caracteriza por la inestabilidad del mismo: los/as adolescentes no deciden un día cambiar y mantienen esa decisión invariable a lo largo del tiempo, sino que la aparición de dudas y ambivalencias es lo más habitual. De ahí la importancia de realizar una intervención intensiva y prolongada a lo largo del tiempo.

## Problema familiar

El/la terapeuta debe identificar tanto los conflictos familiares, que dificultan los intentos de solución o los cambios, como la función que cumplen las conductas desadaptativas en la familia. En consecuencia, es clara la necesidad de valorar con la familia todo este proceso, saber la opinión de cada uno de los miembros y analizar con ellos/as la descripción del problema, su evolución o los intentos de solución. Todo ello para culminar en un punto especialmente relevante, el concepto de corresponsabilidad, con el que se pretende trasladar la idea de que, si estamos ante un problema familiar, la solución del mismo pasa por los distintos miembros de la familia. Así, resultará fundamental que los diferentes miembros comprendan el impacto que ellos/as mismos/as han tenido y siguen teniendo sobre el problema y que deben adoptar una perspectiva resolutoria del mismo a través del trabajo en grupo. Por tanto, se trata de dotar de control a todos los miembros de la familia, trasladándoles la idea de que quedan cosas por hacer y de que el cambio familiar sólo se consolidará si colaboran entre ellos/as.

## Evaluación de las sesiones por parte del/de la terapeuta y de los/as participantes

Al finalizar cada sesión las personas participantes y el/la terapeuta tendrán que cumplimentar el protocolo de evaluación del proceso centrado en su percepción de utilidad y satisfacción. Además, el/la terapeuta tendrá que realizar una evaluación personalizada de los/as participantes al final de cada módulo. El/la terapeuta tendrá preparadas las hojas para la realización del registro de entrada (círculo de abuso y círculo de respeto), hojas de evaluación del proceso (utilidad y satisfacción), así como el planteamiento del objetivo para la semana y revisión del objetivo planteado la sesión anterior.

## b. CÓMO ABORDAR LAS DIFERENTES SITUACIONES DEL CONFLICTO FAMILIAR

### Cuando los padres/madres maltratan a sus hijos/as adolescentes

Algunos padres/madres pueden ejercer conductas abusivas en respuesta a la conducta de sus hijos/as adolescentes. Esto puede ir desde los gritos y humillaciones a bofetadas o gol-



pes. A veces los padres/madres y los/as adolescentes mantienen peleas físicas donde ambos se dan empujones, patadas o golpes (violencia recíproca). En primer lugar, es importante evaluar el nivel de riesgo de daño entre ellos/as y los problemas de seguridad inmediatos. Si un padre/madre ha infringido la ley en temas de maltrato infantil, hay que avisarle que es necesario informar del incidente a las autoridades pertinentes.

Al hablar con los padres/madres sobre el uso de la conducta abusiva, es muy útil explicarles que cuando los padres/madres (Subprograma de Padres/Madres) están utilizando conductas abusivas, hace que el esfuerzo realizado para detener el comportamiento violento del/de la adolescente sea mucho más difícil. Cuando los padres/madres utilizan modelos de comportamiento irrespetuoso, violento o abusivo de alguna manera dan “permiso” a los/as adolescentes a ser abusivos/as. No podemos esperar que los/as adolescentes se comporten con respeto cuando los padres/madres no son respetuosos/as. Algunos padres/madres confunden el respeto con la permisividad. Los padres/madres pueden ser firmes, ser contingentes con sus conductas, y expresar la ira de manera respetuosa (de eso trata el Subprograma de Padres/Madres).

Al definir las conductas abusivas y respetuosas, es interesante consultar el *Círculo de abuso y de conductas irrespetuosas* y el *Círculo de respeto mutuo* utilizados para el registro de entrada. Hacer hincapié que para ser eficaces tanto los padres/madres como los/as adolescentes deben permanecer en el *Círculo de respeto*. Al dialogar sobre este tema, en el Subprograma de Padres/Madres es importante recalcar lo difícil y lo frustrante que es vivir con un/a adolescente con un mal comportamiento o comportamiento abusivo. Puede ser muy difícil mantenerse respetuoso cuando su hijo/a adolescente le grita y le humilla. La mayoría de las personas no puede soportar esto sin que a veces responda de manera inadecuada aunque luego se arrepienta. Es importante reconocer que todos/as cometemos errores y que los hijos/as pueden responsabilizarse de su conducta si aprenden a manejar las situaciones de manera diferente.

## El conflicto de pareja en el grupo de padres/madres

Es muy probable que algunas familias sean monoparentales, en otras familias ambos miembros de la pareja estarán criando los hijos/as conjuntamente y otras familias serán reconstituidas, esto incluye padres/madres biológicos, padrastros, y algunas veces a los abuelos/as. No es raro encontrar conflictos de pareja acerca de la crianza de los hijos/as adolescentes. Los padres/madres pueden tener diferentes ideas sobre cómo responder a la conducta de su hijo/a y la aplicación de las normas y sus consecuencias. Muchas veces, uno de los padres/madres tiene una relación más conflictiva con el/la adolescente y es el objeto de abusos. A veces, este progenitor siente que el/la otro/a no apoya sus esfuerzos para detener el abuso. Uno de los padres/madres es a menudo “más débil” para el/la adolescente que el otro progenitor. Estas cuestiones son bastante típicas y puede ser útil abordarlas en el Subprograma de Padres/Madres. A veces la pareja tendrá que resolver sus propios problemas fuera del grupo, por ejemplo terapia de pareja o de forma individual, tratamiento de drogas/alcohol, o tratamiento de la violencia familiar antes de que puedan estar en el grupo de padres/madres juntos. Mientras tanto, sólo uno de los padres/madres debe asistir al Subprograma de Padres/Madres y Subprograma de Familias - preferiblemente el progenitor que sea la principal víctima de la conducta violenta o irrespetuosa del/de la adolescente, y/o la persona que esté en mejores condiciones para participar en el programa.

Al ayudar a las parejas en la crianza de los hijos/as es habitual que aparezcan desacuerdos y es importante darles la siguiente información. Esta información es adecuada para todas las personas que se encargan de la crianza de los hijos/as, aunque en los textos sólo ponga padres/madres:

- Al responder a un comportamiento poco respetuoso, violento o abusivo, ambos progenitores deben ponerse de acuerdo sobre la forma de responder.
- La ayuda a los/as adolescentes a cambiar su comportamiento es más eficaz si ven a sus padres/madres que trabajan juntos como un equipo.
- Ser padre/madre es un trabajo difícil para todos/as. Los padres/madres deben encontrar formas de apoyar y ayudar a los demás, en la medida de lo posible.
- Los padres/madres no tienen que estar de acuerdo en todo. Está bien que los/as adolescentes sepan que sus padres son diferentes entre sí y que tienen sus propias formas de responder, siempre y cuando puedan actuar de forma consistente a los temas serios (es decir, violación de las reglas, comportamientos irrespetuosos, la violencia o el abuso).

Es difícil y perjudicial para los/as adolescentes que sus padres/madres discutan de forma improductiva y sean irrespetuosos entre ellos/as. Los padres/madres deben modelar entre sí los comportamientos que deseen que su hijo/a aprenda. Pueden hacerlo manteniéndose en el *Círculo de Respeto Mutuo* cuando se comuniquen entre sí y con las directrices de la comunicación respetuosa y resolución de problemas.

## Cuando hay violencia entre los padres/madres

Cuando hay violencia de pareja entre los padres/madres se recomienda que no estén juntos en el Subprograma de Padres/Madres y en el Subprograma de Familias, por problemas de seguridad para la víctima y por las dificultades que esta situación no resuelta puede introducir en la buena marcha del programa. Es importante evaluar cuidadosamente si hay violencia entre los padres/madres antes de que los padres/madres entren en el Programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental, y en todo caso hacer las objeciones apropiadas y/o recomendar algún tratamiento a la persona que ejerce la violencia y algún programa de apoyo para las víctimas de abuso.

Explicar a los padres/madres (en la evaluación inicial o cuando se identifica la violencia doméstica) que si hay abuso en la relación de los padres/madres, la mejor manera de ayudar a detener el comportamiento violento o irrespetuoso de su hijo/a adolescente es que el progenitor que maltrata se incorpore a un programa de tratamiento de violencia doméstica. Un porcentaje importante de los/as adolescentes aprenden el comportamiento irrespetuoso o abusivo a través de la violencia doméstica sufrida directamente o por ser testigos en algún momento de su vida de la violencia entre los progenitores. Si hay violencia entre los padres/madres, el progenitor que no maltrata (con mayor frecuencia la madre) debería asistir al programa sin el compañero/a maltratador/a.

Es importante saber que puede haber violencia marital entre los padres/madres del grupo sin que se haya identificado en la evaluación inicial. El/la terapeuta debe ser consciente de los indicadores de la violencia de pareja, como puede ser la comunicación irrespetuosa o el control que ejerce un miembro de la pareja sobre el otro. Se recomienda encarecidamente a todos los y las terapeutas que se formen en temas de violencia familiar. Es importante entender cómo evaluar y detectar de forma precoz la violencia familiar y tener conocimiento sobre la dinámica, los indicadores y las cuestiones de seguridad. Debido a que la violencia doméstica es frecuente en las familias que están involucradas en programas de intervención

de la violencia filio-parental, es esencial tener una comprensión de la violencia doméstica y sus efectos en las familias y las víctimas.

## Cuando uno de los padres/madres apoya el comportamiento irrespetuoso, violento o abusivo del/de la adolescente

En algunos casos los progenitores pueden ser madres solteras o constituyen familias reconstituidas que habían sido previamente víctimas de violencia de género del padre biológico del hijo/a adolescente. En estos casos, el/la adolescente ha podido ser testigo de que su padre maltrataba a su madre y ahora su padre biológico está fuera de casa. Pero ahora es el/la adolescente la persona que está utilizando hacia su madre y hacia sus hermanos/as los comportamientos inadecuados que aprendió de su padre.

En ocasiones, cuando los/as adolescentes visitan a su padre, el padre puede decir cosas que apoyan la conducta inadecuada del/de la adolescente, como decir que su madre está loca, o decirle al/a la adolescente que comprende por qué se pone violento/a con ella porque su madre es una persona muy difícil. Estas situaciones no harían más que reforzar el mal comportamiento del/de la adolescente. Así, las madres pueden informar que después de las visitas con el padre aparece un aumento del comportamiento violento del/de la adolescente. Tales casos son frustrantes porque no hay una salida fácil para resolver este dilema. El/la terapeuta del Subprograma de Padres/Madres y los padres/madres participantes pueden apoyar a la madre y reconocer que el trabajo que ella realiza para ayudar a cambiar a su hijo/a adolescente resulta más difícil pero que sí se pueden lograr cambios. Esta situación familiar también provoca que sea más difícil que su hijo/a cambie de comportamiento. El facilitador del Subprograma de Familias también tendrá en cuenta esta circunstancia en las sesiones familiares.

## Diversas necesidades exigen respuestas diversas

Los padres/madres llegan al programa con una variedad de antecedentes, niveles socioeconómicos, culturales y grupos étnicos, y es importante respetar los diferentes valores, las creencias y opiniones de los padres/madres en el grupo. Los padres/madres tendrán diferentes ideas sobre lo que significa el respeto de sus hijos/as adolescentes, así como los diferentes niveles de tolerancia para ciertos comportamientos. Además, cada familia tiene unas normas propias que marcan lo que es respetuoso o no. Por ejemplo, algunos padres/madres esperan que sus hijos/as adolescentes tengan sus habitaciones limpias, mientras que otros deciden que una habitación limpia no es una prioridad, sin embargo para éstos sí puede ser importante que los hijos/as se cambien de ropa al llegar a casa. El/la terapeuta debe apoyar los valores y las decisiones personales y familiares de los padres/madres, mientras se centren en cómo los padres/madres pueden ayudar a sus hijos/as adolescentes a elegir la comunicación y comportamiento no violento.

La principal preocupación del/de la terapeuta debería ser cómo el/la adolescente se comunica sobre el problema con los padres/madres, más que el problema en sí mismo (a no ser que se detecten comportamientos o situaciones que sí son problemáticos y la familia no los ve como tales, por ejemplo, admitir que el/la adolescente sea quien ponga las normas en casa). Habría que centrarse en el problema particular (por ejemplo, limpieza de su habitación, realización de las tareas o no respetar la hora de irse a la cama) y hablar sobre cómo el/

la adolescente se comunica. El objetivo es ayudar a que el/la adolescente no utilice respuestas violentas al referirse al problema en concreto.

Algunos progenitores mostrarán diferentes habilidades en las pautas de crianza y presentarán una amplia gama de necesidades. Las relaciones entre padres/madres y adolescentes van desde aquellas en las que relativamente se mantienen buenas relaciones y en las que el padre/madre todavía tiene alguna influencia sobre sus hijos/as adolescentes, hasta otras relaciones en las que se han deteriorado tanto que dan lugar a que el padre/madres tenga muy poca influencia o control sobre sus hijos/as. En este sentido, un método de crianza que funciona para algún progenitor puede no funcionar para otro. Por ejemplo, ciertas pautas serán eficaces para un/una adolescente cuyo padre/madre todavía tiene alguna influencia con ellos/as, pero no va a funcionar si el padre/madre tiene menos influencia o control. Es decir, no funcionará si el padre/madre comenta cosas como: “él/ella me ignora o sale de la estancia cuando yo entro”.

Las pautas de crianza de los hijos/as habría que modificarlas en función de la relación adolescente-padre/madre y de lo que “funciona” con cada adolescente. No hay una respuesta fácil para cada problema. Los padres/madres a menudo preguntan al/a la terapeuta “qué hacer”, y es importante hacerles saber que el programa ofrece una variedad de técnicas de crianza, pero el/la terapeuta no tiene todas las respuestas. El objetivo es trabajar en grupo para resolver problemas juntos y llegar a ideas, dándose apoyo unos a otros y utilizando la información proporcionada por el programa.

## c. CUESTIONES DE SEGURIDAD EN EL HOGAR

Mantener a los miembros de la familia protegidos de la violencia es una cuestión relevante. De tal manera que los/as terapeutas deberían ser conscientes del nivel de riesgo de los/as adolescentes que siguen el programa. Esto se realizará al comenzar el programa (evaluación inicial), pero es importante escuchar a los padres/madres y a los hijos/as en lo referente a la última semana y revisar el registro de entrada.

Un/a adolescente puede ser cooperativo/a en el grupo y comportarse bien por un período de tiempo, pero puede presentar comportamientos violentos o irrespetuosos con alguien. Es importante tener en cuenta los tipos comportamiento que los llevó al programa y ser conscientes de que podrían volver a ocurrir. Los/as adolescentes a menudo mejoran su comportamiento durante un período de tiempo después pero a menudo recaen. El objetivo del programa es trabajar con ellos/as a medida que experimentan recaídas de comportamiento irrespetuoso para que puedan aprender a cambiar el comportamiento y sustituirlo por nuevos comportamientos respetuosos o prosociales.

### Seguridad inmediata de los miembros de la familia

Los padres/madres cuentan con un plan de seguridad en el hogar si el/la adolescente se vuelve violento/a (ver Sesión 3 del Subprograma de Padres/Madres, *Como responder cuando su hijo/a adolescente es violento/a*). Los padres/madres y adolescentes aprenderán a realizar un plan conjunto para separarse uno del otro si la situación se vuelve peligrosa (ver Sesión 3: *Tomar un tiempo en espera del* Subprograma de Familias). Dependiendo de la

gravedad de la violencia, puede ser necesario para el/la adolescente y los padres/madres que estén separados por un periodo de tiempo. El/la terapeuta podría ayudar a los padres/madres a encontrar una vivienda temporal para el/la adolescente (es decir, un amigo/a o un pariente). También puede haber un/a trabajador/a social que pueda ayudar a la familia que se encuentre en esta situación.

## Llamar a la policía

Si el padre/madre siente miedo del/de la adolescente y quiere una intervención inmediata, una llamada a la policía es una manera de conseguir ayuda de inmediato. El padre/madre puede informar a la policía de que ellos no se sienten seguros con el/la adolescente en casa. La policía también puede llamar en cualquier momento después de un incidente violento con el fin de dar al/a la adolescente el mensaje de que el comportamiento es inaceptable y es un delito. Llamar a la policía es una decisión personal y puede o no ser útil, dependiendo de la situación. Es posible que haya padres/madres que estén preocupados/as por la divulgación de la conducta abusiva de sus hijos/as adolescentes en los registros por razones de seguridad. El/la adolescente puede estar amenazando o tomando represalias por las cosas que el padre o la madre pudiera decir en el registro de entrada. Es importante tratar este tema en el Subprograma de Padres/Madres.

La seguridad para los padres/madres tiene prioridad sobre todos los demás aspectos del programa. Puede haber casos en los que la participación de los padres/madres en el programa haga aumentar el comportamiento violento del/de la adolescente y se puede determinar que el programa no es adecuado para una determinada familia. En este caso el/la adolescente podría recibir algún otro tratamiento en su lugar. Se ha comprobado que el programa es más eficaz cuando los/as adolescentes y los padres/madres participan en el programa que si solamente los hacen los hijos/as o solamente lo hacen los padres/madres. Un método de disciplina familiar puede ser apropiado para un/una adolescente, pero inadecuado para otro, ya que podría aumentar el riesgo de comportamiento violento. Si un/una adolescente es violento/a y el padre/madre tiene una influencia limitada sobre él o ella, habría que ayudar a los padres/madres a encontrar maneras seguras de responder y disminuir la progresión del/de la adolescente. A veces algunos padres/madres del grupo bien intencionados hacen recomendaciones, tales como, “internarlo/a en un centro, o comprobar su teléfono móvil”. Si bien estas estrategias pueden ser eficaces para algunos/as adolescentes, en otros casos puede poner en peligro la seguridad de los miembros de la familia.

## d. OTROS DETALLES DE INTERÉS

Lo lógico sería que se hiciese algún anuncio del programa, y para ello habría que elaborar un cartel y un folleto con la información relevante. Asimismo habría que preparar el local en el que se realizarán las sesiones grupales o familiares adecuadamente con carteles en las paredes con las reglas básicas, los lemas más importantes del programa así como el círculo de abuso y el de respeto. Conviene equiparlo con alguna mesa y las sillas necesarias. La disposición de las sillas se recomienda que sea en forma de círculo.





## CAPÍTULO 3

---

### DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES DEL SUBPROGRAMA DE ADOLESCENTES

# M1

## MÓDULO 1 IDENTIFICANDO EL PROBLEMA

El/la adolescente es posible que no tenga conciencia de que necesita cambiar su comportamiento porque sea inadecuado, pero sí puede percibir ventajas en el cambio, tales como obtener beneficios para sí mismo/a o evitar problemas. Por ello el objetivo del primer módulo es que el/la adolescente identifique el problema (conducta violenta o irrespetuosa hacia su padre o madre) y se plantee unos objetivos a cumplir a corto plazo para superar dicho problema. Para lo cual los/as adolescentes reflexionarán sobre sus relaciones familiares, para ir asumiendo poco a poco su responsabilidad.

Este módulo consta de dos sesiones: Mis relaciones familiares y Planificando objetivos y asumiendo responsabilidades.



# M1S1

## MÓDULO 1 / SESIÓN 1

### MIS RELACIONES FAMILIARES

En la primera sesión será importante que el/la terapeuta recuerde bien las normas o pautas del grupo así como facilitar un ambiente de confianza en el que los/as adolescentes encuentren un espacio en el que poder compartir diferentes situaciones. Al ser la primera sesión muchas personas pueden sentirse incómodas hablando de sí mismas, por este motivo se solicitará a los/as adolescentes que se presenten y que piensen en sus relaciones con los miembros de la familia. El hablar de sus familias y no de sí mismos/as puede reducir la ansiedad y nerviosismo que en ocasiones se producen al encontrarse en espacios y ante personas nuevas. Además, puede conducir indirectamente a los/as adolescentes a hablar sobre su situación.

La sesión de *Mis Relaciones Familiares* ofrece a los/as adolescentes la oportunidad de pensar acerca de los aspectos positivos y fortalezas de cada miembro de su familia. Además, proporciona la oportunidad para que las personas que integran el grupo se conozcan y aprendan sobre la familia del otro/a. También es beneficioso para que comprueben que otras familias también tienen conflictos facilitando los procesos de normalización. Es importante que el/la terapeuta fomente en ellos/as la autoestima y el autoconcepto, reforzando de manera positiva cuando colaboran en las sesiones, algo que de forma transversal tendría que estar presente a lo largo de todo el programa.

#### Objetivos generales

- Presentarse ante el grupo y comenzar a construir un espacio de confianza.
- Identificar los comportamientos que fortalecen las relaciones familiares y comportamientos que las destruyen.
- Tomar conciencia de los episodios de mal comportamiento del/de la adolescente con sus padres/madres.
- Fomentar la autoestima y el autoconcepto de los/as adolescentes.

Objetivos específicos	Actividad
1. Construir relaciones entre los miembros del grupo. 2. Fomentar la autoestima y el autoconcepto en los/as adolescentes.	<b>Ejercicio 1 (P*).</b> Yo soy..... (el mismo material para los dos grupos)
3. Identificar los puntos fuertes de las relaciones paterno-filiares de cada adolescente. 4. Identificar formas en las que los/as adolescentes puedan tener un efecto positivo en sus relaciones familiares. 5. Identificar conductas que destruyen las relaciones familiares. 6. Obtener información sobre las demás familias y tomar conciencia de que todos/as tienen conflictos.	<b>Ejercicio 2 (P*).</b> Mis relaciones familiares (el mismo material para los dos grupos)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero se realiza una presentación del módulo (5 minutos) y posteriormente se desarrollan dos actividades.	<b>5 min</b>
<b>EJERCICIO 1 YO SOY...</b>	<b>40 min</b>
<b>EJERCICIO 2 MIS RELACIONES FAMILIARES</b>	<b>40 min</b>
Cierre y evaluación de la sesión.	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

5 MINUTOS

El mensaje a transmitir es que las sesiones de grupo pueden ser una experiencia positiva y que todas las familias tienen sus puntos fuertes y cada persona tiene cualidades positivas. En la familia el conflicto está presente y es una parte normal de la vida familiar pudiendo en muchos casos fortalecer las relaciones familiares. Sin embargo, cuando esos conflictos no se resuelven de una manera positiva y se usan comportamientos inadecuados, pueden destruir las relaciones familiares. En estas situaciones, aunque las cosas parecen difíciles entre padres/madres e hijos/as, cada uno/a puede encontrar probablemente partes positivas de su relación.

En esta sesión se van a realizar diferentes actividades para que sean conscientes de los conflictos familiares que tienen, para poder identificar los comportamientos que fortalecen y que destruyen sus relaciones familiares. En esta sesión los/as adolescentes también se darán cuenta que hay otras personas que piensan, sienten y se comportan como ellos/as. Con todo ello se espera fomentar la autoestima y el autoconcepto de los/as adolescentes.

## EJERCICIO 1: YO SOY.....

40 MINUTOS

La primera actividad consistirá en presentarse al grupo y ver las similitudes que pueden tener con otros miembros del mismo. Sentados en un círculo el/la profesional pedirá a cada persona que realice una presentación de sí misma, escribiendo en el cuaderno de trabajo los aspectos que mejor le definen. Para ello se facilitan unas preguntas a modo de ayuda.

### EJERCICIO. PREGUNTAS PARA AYUDAR A REALIZAR UNA PRESENTACIÓN

---

- ¿Qué cosas te gusta hacer?
- ¿Qué cosas no te gusta hacer?
- ¿En qué eres bueno/a?
- ¿Qué tres adjetivos utilizarías para definirte?
- ¿Qué tipo de música te gusta?
- ¿Te gusta algún deporte? ¿Eres de algún equipo?

A continuación se pedirá a cada adolescente que se presente al grupo y tras haberse presentado todas las personas el/la terapeuta realizará diferentes preguntas de cara a fomentar los procesos de identificación de los miembros del grupo, en los que se buscará que los/as adolescentes vean las similitudes que tienen con otros miembros del grupo (más allá de tener conflictos familiares). Este paso permitirá ir generando un clima de confianza entre los miembros del grupo. Es importante que el/la terapeuta señale los aspectos positivos que mencionen los/as adolescentes.

*¿Con qué compañero/a tienes cosas en común? ¿Qué cosas son?*

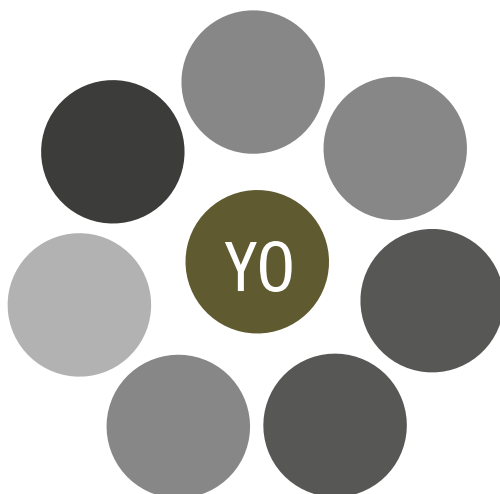
*¿Con qué compañero/a crees que tienes menos cosas en común? ¿Por qué?*

Este ejercicio se realiza de forma escrita utilizando para ello el cuaderno de trabajo. Apoyándose en el dibujo que se presenta a continuación (Ejercicio *Mis relaciones familiares*), se pedirá a cada persona que escriba su nombre en el centro y el del resto de los miembros de su familia en los siguientes círculos. Se señala que pueden incluir a cualquier miembro de la familia que esté cerca o vea de forma regular, añadiendo más círculos si fuera necesario. A continuación se les pide que contesten a una serie de preguntas que ayudarán a trabajar y a conocer el tipo de relaciones que se establecen con cada miembro de la familia señalado por el/la adolescente. Sería importante que el/la terapeuta estuviera atento/a a la ausencia de posibles figuras que sí existen en la familia y que el/la adolescente no ha representado (por ejemplo, que no hayan representado al padre sabiendo que en esa familia el padre y la madre no están separados y viven todos juntos en la misma casa).

**EJERCICIO. MIS RELACIONES FAMILIARES**

(ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---



1. Dibuja un círculo alrededor del miembro de tu familia con quien te sientas más cercano/a.  
¿Qué hace esa persona para que te sientas más cerca de él o ella?

---

---

---

2. Dibuja un cuadrado alrededor del miembro de la familia con el que tienes la mayoría de los conflictos.  
¿Generalmente en qué temas sueles tener conflictos?

---

---

---

3. Dibuja un triángulo alrededor del miembro de la familia que más admiras  
¿Qué hace esta persona a la que admiras?

---

---

---

4. Dibuja un rombo alrededor del miembro de tu familia que más respetas  
¿Qué hace esa persona para ganarse tu respeto?

---

---

---

5. Piensa en una cosa que puedas cambiar de tu comportamiento que ayudaría a mejorar la relación con alguna/as persona/s de tu familia.

---

---

---

Una vez cumplimentadas las preguntas, se pedirá a los/as adolescentes que se sienten en círculo y que hablen sobre su familia utilizando la hoja de trabajo. El/la terapeuta tendría que hacer el papel de moderador en esta actividad y asegurarse de que todas las personas del grupo tienen tiempo para contar las relaciones de su familia. En todo el proceso el/la terapeuta ayudará a identificar los siguientes aspectos:

- Los puntos fuertes de cada familia.
- Las formas en las que los/as adolescentes puedan tener un efecto positivo en sus relaciones familiares.
- Las conductas que destruyen las relaciones familiares.
- Los aspectos que son comunes a todas las personas del grupo.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

Para finalizar la sesión el/la terapeuta hará un breve resumen de los aspectos más relevantes. Por último, se pedirá que rellenen la hoja de evaluación de la sesión.

# M1S2

## MÓDULO 1 / SESIÓN 2

# PLANIFICANDO OBJETIVOS Y ASUMIENDO RESPONSABILIDADES

Promover comportamientos de responsabilidad y autonomía en el grupo de adolescentes es uno de los objetivos fundamentales del programa, animándoles a tomar decisiones de la manera más adecuada. En la primera sesión los/as adolescentes tuvieron la oportunidad de pensar en las características positivas de los miembros de su familia y conocer lo que ocurre en otras familias. A partir de ahora están más preparados/as para establecer algunos objetivos que ayuden a mejorar las relaciones familiares.

El ejercicio de planificación de objetivos le enseñará al/a la adolescente a establecer objetivos para el cambio de comportamiento y los pasos necesarios para hacerlo. El/la adolescente tendrá que elegir un comportamiento para trabajar durante la semana y en la siguiente sesión tendrá que informar sobre cómo le ha ido con su objetivo, repitiendo esta actividad en todas las sesiones.

El/la terapeuta animará a los/as adolescentes para que elijan un objetivo o un comportamiento sobre el que hayan tenido problemas en casa. Si a los/as adolescentes les cuesta elegir un comportamiento, el/la terapeuta puede pedirles que seleccionen alguno de los que figuran en el *Círculo de Abuso y Falta de Respeto* o del *Círculo de Respeto Mutuo*. Al comienzo de cada sesión el/la adolescente realizará el *registro de entrada* donde informará sobre sus progresos en la consecución de los objetivos para esa semana (ver Anexo B2). Igualmente, al finalizar cada sesión establecerá un objetivo para trabajar durante la semana siguiente. El objetivo es que esta actividad se convierta en una rutina del programa de intervención. Desde la experiencia de Routh y Anderson (2004), para lograr un cambio no es suficiente con establecer una meta determinada. Para obtener resultados positivos la planificación de un objetivo debería implicar la descripción de la manera en que cada persona va a lograr su meta, o los pasos que él o ella tendría que seguir para cambiar su comportamiento.

Cuando se habla con los/as adolescentes sobre el establecimiento de metas habría que preguntarle por las conductas específicas de manera que pueda visualizar qué cosas tiene que

hacer o tiene que cambiar. Por ejemplo, si una persona dice que se pelea con su hermano/a y su objetivo es no pelearse, sería necesario conocer qué quiere decir pelearse para esa persona, para que pueda visualizar los comportamientos que tiene que evitar como podría ser gritar, empujar o pegar. Una vez que se ha definido el objetivo y los comportamientos específicos, habría que ayudar al/a la adolescente a hacer un plan para sustituir el comportamiento no deseado por otro nuevo que sea aceptable. Habría que reconocer los pequeños pasos en los cambios de comportamiento y alentar a los/as adolescentes a seleccionar pequeñas metas realistas más que grandes objetivos que serían difíciles de conseguir.

Los objetivos deben de estar relacionados con el cambio de conductas inadecuadas pero también con fomentar los comportamientos más respetuosos o conductas prosociales. Así, la elección de un comportamiento del círculo de abuso o del respeto mutuo les ayudará a centrarse en los comportamientos-objetivos. Habría que ayudar al/a la adolescente para que haga un plan para sustituir el comportamiento negativo o fomentar el positivo. Para ello, los pasos del ejercicio *Cambiando mi comportamiento* pueden ser de gran utilidad.

En esta sesión habría que transmitir a los/as participantes claramente los siguientes mensajes:

*“Tú puedes elegir cómo comportarte”*

*“Cambiar tu comportamiento necesita de pensamiento y planificación”*

*“Sé claro/a y específico/a sobre la conducta que quieres cambiar”*

*“Siéntete orgulloso/a por los pequeños pasos dados hacia el cambio de comportamiento”.*

## Objetivos generales

- Identificar metas semanales personales que reducen los comportamientos inadecuados con los miembros de la familia.
- Identificar los pasos para cada cambio de comportamiento.
- Asumir una responsabilidad personal en el cambio de hábitos agresivos.
- Tomar conciencia de las consecuencias de sus actos en las demás personas.

Objetivos específicos	Actividad
1. Aprender a plantearse objetivos para reducir conductas no deseadas o potenciar buenas conductas. 2. Conocer los cuatro pasos para cambiar el comportamiento no deseado por otro aceptable.	3. <b>Ejercicio 1 (P*)</b> . Planificar objetivos
4. Identificar metas semanales personales que reducen los comportamientos inadecuados con los miembros de la familia.	<b>Ejercicio 2 (P*)</b> . Planificación de mis objetivos
5. Asumir una responsabilidad personal en el cambio de malos hábitos.	<b>Ejercicio 3 (P*)</b> . Mis objetivos para la semana
6. Tomar conciencia de las consecuencias de nuestros actos en los/as demás.	<b>Ejercicio 4 (C)</b> . El adolescente de los clavos

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Realizar una presentación de la sesión, revisión del intervalo y de las tareas para casa (10 minutos).	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 1 PLANIFICAR OBJETIVOS</b>	<b>15 min</b>
<b>EJERCICIO 2 PLANIFICACIÓN DE MIS OBJETIVOS</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 3 MIS OBJETIVOS PARA LA SEMANA</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 4 EL ADOLESCENTE DE LOS CLAVOS</b>	<b>20 min</b>
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.	<b>5 min</b>



## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

En esta sesión se transmitirá la idea de que ahora los/as adolescentes están preparados/as para establecer algunos objetivos para mejorar sus relaciones familiares. Cada semana plantearán un objetivo de trabajo para la semana siguiente sobre un comportamiento específico. En cada sesión semanal los/as adolescentes tendrán que realizar el registro de entrada, en el cual informarán sobre sus progresos en la consecución de los objetivos de la semana, y establecerán un objetivo para la semana siguiente. Esto será la rutina del proceso del registro de entrada. También se realizará una revisión del intervalo. El/la terapeuta preguntará qué cosas han cambiado desde la sesión anterior y pedirá que se hagan comentarios sobre la actividad que se invitó a realizar entre las sesiones o sobre el tema trabajado en la última sesión.

## EJERCICIO 1: PLANIFICAR OBJETIVOS

15 MINUTOS

El mensaje que habría que transmitir al grupo es que durante cada sesión, cada participante tendrá que plantear un objetivo semanal. Hay dos partes en el establecimiento de una meta semanal:

1. La elección de un comportamiento específico como objetivo (puede ser un comportamiento que quiera dejar de hacer u otro que desee empezar a hacer).
2. Describir el comportamiento que va a hacer en su lugar (por ejemplo, si su objetivo es dejar de gritar a su hermano pequeño, pensar en qué va a hacer cuando sienta que le quiere gritar: no hacerle caso, ir a otra habitación, hablar con él en un tono de voz normal...).

Habría que averiguar qué es lo que tendría que hacer el/la adolescente para que pueda cambiar su comportamiento. Se hará un plan por pasos para detener el comportamiento inadecuado y reemplazarlo por uno nuevo. El/la terapeuta pondrá un ejemplo de un comportamiento que un/a adolescente podría desear cambiar para hacer las cosas mejor en casa. Escribirá el comportamiento en la pizarra y los cuatro pasos para cambiarlo:

1. Especificar el nuevo comportamiento.
2. ¿Cuándo ocurre el comportamiento no deseado?
3. Decirme a mí mismo/a algo que pueda ayudarme a cambiar el comportamiento.
4. Ponerlo en práctica, cambiarlo.

## EJERCICIO 2: PLANIFICACIÓN DE MIS OBJETIVOS

20 MINUTOS

Una vez explicado de forma general cómo pueden cambiarse antiguos comportamientos o comenzar a hacer nuevos comportamientos el/la adolescente trabajará de forma concreta su situación. El/la terapeuta hará referencia al ejercicio del cuaderno de trabajo (*Ejercicio. Planificación de mis objetivos*) en el que cada persona tendrá que cumplimentar la hoja de trabajo con un comportamiento que trabajará durante la semana hasta la siguiente sesión. Si los/as adolescentes tuvieran dificultades para elegir un comportamiento el/la terapeuta puede recordarles los temas tratados en la sesión anterior cuando se trabajó sobre las relaciones familiares.

Tras cumplimentar la correspondiente hoja se pedirá a cada persona que comparta con el

grupo el objetivo que quiere trabajar y los pasos que va a dar para ello. El/la terapeuta se asegurará de que los pasos se han entendido y de que las soluciones planteadas son realistas.

### EJERCICIO. **PLANIFICACIÓN DE MIS OBJETIVOS**

(ADAPTACIÓN DE ANDERSON Y ROUTH, 2004)

Elige una conducta que quieras trabajar durante la semana. (Sé concreto/a, por ejemplo, dejar de poner apodos, tomarme un tiempo fuera cuando estoy enfadado/a, hablar con mi madre sin gritar).

#### **El comportamiento que voy a trabajar es:**

---

---

#### **Pasos para cambiar mi comportamiento**

1. Tengo un plan para un nuevo comportamiento que reemplazará el anterior. Y mi nuevo comportamiento es:

---

---

2. Reconocer cuando estás a punto de utilizar el comportamiento que quieres cambiar. ¿Cuándo suelo utilizar el comportamiento que quiero cambiar?

---

---

3. Decirte algo a ti mismo/a qué te puede ayudar a cambiar ese comportamiento:  
Ejemplos: “Yo no voy a dejar que esto pueda conmigo” “puedo hablar sin gritar” “tomaré un tiempo-muerto”  
Me diré a mí mismo/a:

---

---

4. Poner en práctica un nuevo comportamiento.

---

---

### **EJERCICIO 3: MI OBJETIVO PARA ESTA SEMANA**

**20 MINUTOS**

En este último ejercicio se explicará una actividad que se realizará a lo largo de todo el programa. El/la terapeuta pedirá a los/as adolescentes que busquen en el cuaderno de trabajo el ejercicio *Mi objetivo para esta semana*. Explicará que al finalizar cada sesión cada participante elegirá un objetivo para trabajar durante la semana. El/la adolescente escribirá su objetivo en la hoja de trabajo y en la siguiente sesión valorará el grado en el que lo ha cumplido en una escala de 1-10. Cada persona informará de su progreso al grupo después

de realizar el registro de entrada y al finalizar la sesión planteará un nuevo objetivo para la semana siguiente. Esta actividad se explica en esta sesión pero en las siguientes sesiones se realizará en los últimos 5 minutos.

**EJERCICIO. PLANIFICACIÓN DE OBJETIVOS**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

Nombre del/de la adolescente: \_\_\_\_\_

**Objetivo:** Escribe un comportamiento específico que quieras cambiar o empezar a hacer.

**¿Qué he hecho?:** Escribe los comportamientos que has hecho para cumplir con tu objetivo.

**¿Cómo lo he hecho?:** Evalúalo en una escala del 1 (Muy mal) a 10 (Muy bien)

**Hoja de registro de objetivos semanales y seguimiento**

Fecha	Mi objetivo para la semana	¿Qué he hecho?	¿Cómo lo he hecho? (1 Muy mal - 10 Muy bien)

**EJERCICIO 4: EL ADOLESCENTE DE LOS CLAVOS**

20 MINUTOS

En esta actividad se lee una fábula, “El adolescente de los clavos”, y a continuación se realiza una reflexión sobre las consecuencias que para el/la adolescente tienen sus conductas. Para ayudar en esta reflexión se plantean una serie de preguntas a contestar tras la lectura de la fábula.

*¿Cuáles han sido las consecuencias de tu carácter?*

*¿Qué clavos podría quitar de los que he clavado en algún sitio?*

*¿Qué puedo hacer cuando soy víctima de los clavos de otras personas?*



**DOCUMENTO. EL ADOLESCENTE DE LOS CLAVOS**  
(GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

Había un adolescente que tenía muy mal carácter. Un día su padre le dio una bolsa de clavos y le dijo que cada vez que perdiera la calma debería clavar un clavo en la cerca de atrás de la casa. El primer día el joven clavó 37 clavos en la cerca. Poco a poco fue calmándose porque descubrió que era mucho más fácil controlar su carácter que clavar los clavos en la cerca.

Finalmente, llegó un día en el que el adolescente aprendió a no alterarse y se lo dijo a su padre, y éste le sugirió que por cada día que controlara su carácter debería sacar un clavo de la cerca. Los días pasaron y el joven pudo finalmente decirle a su padre que ya había sacado todos los clavos.

A continuación el padre cogió a su hijo de la mano y lo llevó a la cerca de atrás y le dijo: “mira hijo, has hecho bien pero fíjate en todos los agujeros que quedaron en la cerca. Ésta ya nunca será la misma de antes. Cuando dices o haces cosas de forma agresiva, dejas una cicatriz en los/as demás como los agujeros producidos en la cerca por los clavos. Es como clavarle un cuchillo a alguien: aunque lo vuelvas a sacar, la herida ya está hecha. No importa cuántas veces pidas perdón: la herida está ahí. Y una herida física es igual que una herida verbal. Por lo tanto, cuida a tus amigos/as y a todas aquellas personas que te quieren y que son verdaderamente joyas a las que hay que valorar. Ellos/as te sonríen y te animan a mejorar. Te escuchan, comparten una palabra de aliento y siempre tienen su corazón abierto para recibirte”.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

Como punto final de la sesión y de forma breve, el/la terapeuta debe resaltar los aspectos más importantes que se han tratado. Después, se solicitará a los/as adolescentes que trabajen en el objetivo planteado para la semana. Por último, se solicita que cumplimenten la hoja de evaluación de la sesión.

# M2

## MÓDULO 2 COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA

La adolescencia es un periodo importante del crecimiento y maduración de las personas. Es una etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana de 12 a 14 años y la adolescencia tardía de 15 a 19 años (OMS, 1986). Se producen cambios fisiológicos, psicológicos (mayor curiosidad y nueva forma de pensamiento) y sociales (importancia de pertenecer a un grupo) que sitúan a cada persona ante una nueva forma de relacionarse con el entorno que le rodea. Estos cambios se producen en muy poco tiempo y constituyen un proceso de crecimiento social y emocional que se caracteriza por la búsqueda de autonomía y la formación de una identidad propia. Dicha identidad va a depender de diferentes factores como su historia previa, la familia (como referente o modelo, como el grado de apoyo que ofrece, existencia o no de problemas, etc.) y el grupo de amigos/as (Becoña, 2000). En esta etapa las personas a las que dan importancia pasarán de ser los padres/madres a ser el grupo de iguales, convirtiéndose este último en el centro y en el lugar donde se va a construir la nueva subjetividad (p.e., valores, identidad, roles, etc) (González-Álvarez et al., 2013).

En esta etapa de tantos cambios, en la que se sienten fuertes emociones pueden producirse enfrentamientos entre las generaciones de jóvenes y adultos, especialmente entre padres/madres e hijos/as. Las y los adolescentes tienen nuevas necesidades y realizan actividades que anteriormente no realizaban con tanta frecuencia, lo que puede desconcertar y/o enfadar a sus padres/madres. Los padres/madres tienen que aprender que sus hijos/as están creciendo y necesitan autonomía, pero también tienen que cuidar de ellos/as y educarlos. Esto hace que en muchas ocasiones las y los adolescentes sientan que les controlan y no entiendan que lo que muestran sus padres/madres es preocupación y cuidado.

La adaptación a estas dinámicas familiares no es sencilla para ninguno de los miembros de la familia que tienen que gestionar los deseos de autonomía del/de la adolescente y el cuidado o puesta de límites del rol de los padres/madres. Se pueden producir desacuerdos y los padres/madres pueden tener la sensación de pérdida de control de sus hijos/as. En estos casos es importante saber diferenciar entre situaciones conflictivas propias de esta etapa (dificultades y discusiones), de las situaciones violentas, y por tanto no admisibles, que pu-

dieran darse. Es importante reseñar que en la mayoría de las ocasiones las transformaciones en las dinámicas familiares se dan de un modo adecuado y las relaciones son armoniosas, y que la violencia se presenta en ocasiones minoritarias (Motrico, Fuentes y Bersabé, 2001; Rodrigo, García, Márquez y Triana, 2004)

Al hablar de la violencia que puede aparecer en estos reajustes se hace referencia a comportamientos de diversa intensidad como puede ser desde un insulto hasta llegar a pegar a una persona. En ocasiones en una familia sus miembros se hablan de forma irrespetuosa, se gritan o se insultan, pero si no aparecen comportamientos como empujones o amenazas no existe una preocupación y conciencia de violencia. Sin embargo, la violencia es un proceso que comienza mucho antes y las conductas de violencia física no surgen sin que anteriormente aparezcan otros tipos de comportamientos violentos (González-Álvarez et al., 2013). En este sentido, la manifestación de la violencia en la familia puede adoptar diversas formas que es importante saber identificar: física, emocional, psicológica, económica y sexual.

Dentro del contexto familiar hay un tipo de violencia, la que se ejerce de hijos/as hacia padres/madres, que durante años se ha guardado en secreto dentro de las familias (Ibabe y Jaureguizar, 2011). La violencia filioparental (VFP) es aquella donde el hijo/a actúa de forma intencionada, consciente y reiterada, a lo largo del tiempo, con el deseo de causar daño, perjuicio y/o sufrimiento en sus progenitores, y con el fin inmediato de obtener poder, control y dominio sobre sus víctimas para conseguir lo que desea, ya sea mediante el uso de la violencia psicológica, económica y/o física (Aroca, 2010).

Los comportamientos violentos se aprenden (por lo que podrían desaprenderse) y se elige el utilizarlos o no, existiendo mayor probabilidad de ejercer la violencia cuando las personas no tienen otros recursos. Por este motivo, es importante aprender a identificar qué comportamientos se consideran violencia, analizar los propios comportamientos y ser conscientes de las consecuencias que tiene la práctica de comportamientos inadecuados o violentos.

Como se ha señalado hasta ahora, cuando no se pueden gestionar adecuadamente los cambios que se producen en la dinámica familiar, éstos pueden desencadenar situaciones de comportamientos antisociales, inadecuados y/o de violencia. Pero además hay que tener en cuenta, que la adolescencia se relaciona con otras situaciones que pueden mediar o intensificar esas situaciones conflictivas. En concreto, se sabe que la adolescencia es un tiempo de búsqueda y de probar nuevas experiencias, entre las que se encuentran el consumo de drogas. En la adolescencia se puede probar o consumir drogas (legales e ilegales) por curiosidad o para sentirse bien, para reducir el estrés, para sentirse como personas adultas o pertenecer a un grupo.

En varias investigaciones se ha relacionado el consumo de sustancias tóxicas de las y los adolescentes como un disparador de conductas inadecuadas o violentas (Calvete et al., 2013; Cottrell y Monk, 2004; Ibabe y Jaureguizar, 2011, 2012; Pagani et al., 2009) como consecuencia de los cambios que provocan en su comportamiento o las consecuencias del consumo (p.e., bajo rendimiento académico, problemas de dinero o salidas nocturnas). Sin embargo, esta relación hay que estudiarla en profundidad, ya que los problemas familiares en general están asociados al consumo de *cánnabis*. No obstante, es difícil saber si el consumo es la causa de la violencia contra los padres/madres o la consecuencia de la insatisfacción familiar (Ledoux, Sizaret, Hassler y Choquet, 2000). En esta línea, aunque hay evidencias de la relación entre el abuso de alcohol y drogas con el ejercicio de estas conductas de maltrato, algunos autores afirman que no es origen de los comportamientos de maltrato, aunque su influencia es indiscutible (García de Galdeano y González, 2007).

En cualquier caso, se considera relevante y necesario trabajar el tema del consumo de drogas en este grupo. De hecho, tanto programas específicos de VFP (González-Álvarez et al., 2013) como de comportamientos antisociales o la violencia general en adolescentes (Botvin et al., 1995; Smith et al., 1994; Szapocznik et al., 1978) consideran el tema del consumo de las drogas como uno de los temas a tener en cuenta. En el trabajo que actualmente se hace en la prevención del consumo de drogas, se asume que las personas han probado o van a querer a probar. Y además, que en una población como la adolescente cuanto más se diga que “NO” es más probable que lo vean como algo atractivo, como un desafío a la autoridad o como la búsqueda de algo nuevo. Por este motivo se habla del consumo responsable, lo que podría entenderse como una educación sobre consumo. Se dejan a un lado las prohibiciones y se entienden a las personas desde su libertad y sus responsabilidades. En este sentido se entiende el consumo responsable como “la asunción de las consecuencias del uso de la sustancia” (Arana y Germán, 2005). Esto hace que la educación sea un pilar importante de la prevención. Aunque el mensaje que se debe dar es el de no consumo de una sustancia tóxica, hay que tener en cuenta también que una persona tiene derecho a elegir el consumo, y si una persona elige consumir debería conocer los riesgos asociados a este consumo para intentar evitarlos, en la medida de la posible (Martínez, 2014).

En una revisión realizada sobre los programas de prevención del consumo de drogas realizados con población adolescente se ha comprobado que es necesario centrarse en dar conocimientos y en la parte afectiva, pero combinarlo con el entrenamiento de habilidades sociales (Gázquez, García del Castillo y Espada, 2009). En este sentido, en este módulo se comenzarán a trabajar un poco más los aspectos de conocimiento pero todas las habilidades y estrategias que se entrenen durante el programa serán válidas también para afrontar situaciones difíciles relacionadas con el consumo de sustancias.

En este módulo, la primera sesión se centrará en explicar la naturaleza de la violencia, comenzando por la descripción de los diferentes tipos que existen siguiendo con las causas del mantenimiento, su utilidad y por qué puede resultar tan complicado frenar el comportamiento violento. En la segunda sesión, y por la importancia que tiene el consumo de drogas en la adolescencia y por su vinculación con la violencia, se trabajará sobre el consumo de sustancias y su relación con los conflictos familiares.

## MÓDULO 2 / SESIÓN 3

# FUNCIONAMIENTO DE LA VIOLENCIA

Uno de los objetivos finales del programa es que los/as adolescentes opten por comportamientos adecuados para solucionar los conflictos y afrontar las situaciones que se presentan en las relaciones familiares. Este objetivo habrá que explicarlo claramente a las y los adolescentes para que entiendan la razón y el significado de esta sesión. Hay que recordar que se trata de un programa preventivo y que las conductas violentas, sobre todo las más graves, no son un repertorio que en principio esté presente en los/as participantes de este programa. No hacer explícita la razón de esta sesión podría provocar que no entendieran la importancia del contenido y que lo percibieran lejano, y por tanto, que no prestaran demasiada atención. Se definirá qué se entiende por violencia y por abuso con el fin de ayudar a que los/as adolescentes piensen en cómo los comportamientos violentos y abusivos tienen efectos en sus vidas. Cuando una persona es violenta y abusiva suele actuar sin pensar en los resultados y consecuencias que su comportamiento tiene en sí misma y en el resto de personas. Reconocer los resultados y las consecuencias que tienen los comportamientos violentos es un paso importante hacia la elección de comportamientos alternativos a la violencia y al abuso. Algunas personas pueden pensar que determinados comportamientos que utilizan no sean abusivos (p.e., gritos, insultos y humillaciones) y son interpretados como “normales” o justificados cuando una persona está enfadada. Sin embargo, resulta un abuso emocional, si se considera que esa conducta implica ataque verbal, humillaciones o que sea intencionada para dañar a la otra persona. De este modo, cuando se habla de violencia no sólo se hace referencia a los comportamientos más agresivos sino que se incluye cualquier comportamiento que dañe a una persona ya sea físicamente (p.e., golpes o empujones), psicológica-emocionalmente (p.e., asustar o amenazar), financiera-económicamente (p.e., robo o destrucción de propiedades) o sexualmente.

### Objetivos generales

- Comprender el concepto de violencia y su funcionalidad.
- Favorecer la comprensión de las consecuencias de la conducta violenta (en general y su propia conducta).
- Asumir la responsabilidad del cambio (aceptar los pasos a seguir para que cambien sus comportamientos inadecuados).



Objetivos específicos	Ejercicios
1. Proporcionar información sobre la adolescencia y los cambios que se producen en esta etapa de desarrollo.	<b>Ejercicio 1 (P*).</b> Características de la adolescencia (igual para los dos grupos)
2. Comprender el concepto de violencia y su funcionalidad.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Diferentes tipos de violencia (igual para los dos grupos)
3. Favorecer la comprensión de las consecuencias de la conducta violenta.	<b>Ejercicio 3 (P).</b> Severidad y consecuencias del comportamiento violento (igual para los dos grupos)
4. Profundizar en la comprensión de los resultados y las consecuencias de los comportamientos inadecuados.	<b>Ejercicio 4 (P).</b> Recompensas, resultados y consecuencias. (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Realizar una presentación de la sesión, el registro de entrada, revisión del intervalo y posteriormente realizar 4 ejercicios.	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 1 CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA</b>	<b>15 min</b>
<b>EJERCICIO 2 DIFERENTES TIPOS DE VIOLENCIA</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 3 SEVERIDAD Y CONSECUENCIAS DEL COMPORTAMIENTO VIOLENTO</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 4 RECOMPENSAS, RESULTADOS Y CONSECUENCIAS</b>	<b>20 min</b>
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana (5 minutos).	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se realiza el registro de entrada y se da la bienvenida a la sesión. Habría que transmitirles la idea de que el comportamiento violento y abusivo daña a las personas incluso si no les haces daño físicamente y que tiene consecuencias negativas tanto para la persona que agrede como para la persona que es agredida (víctima). Hay que dejar clara la idea de que el comportamiento violento y abusivo se aprende, y al igual que se ha aprendido esta forma no adecuada de afrontar diferentes situaciones, las personas pueden aprender a responder de otra manera en situaciones conflictivas (de una manera adecuada). La conducta violenta no es una “reacción” en la cual la persona no tiene elección, la conducta violenta se elige. La violencia se puede definir como un *comportamiento que provoca, o puede provocar daños físicos, psicológicos o emocionales a otras personas, en la mayoría de los casos con la intencionalidad de generar miedo y daño o ganar poder y control sobre el otro/a*. En esta definición se menciona explícitamente el daño físico y psicológico-emocional pero hay que tener presente que la violencia también se puede expresar mediante comportamientos de la esfera sexual y económica.

## EJERCICIO 1: CARACTERÍSTICAS DE LA ADOLESCENCIA

15 MINUTOS

La adolescencia es un proceso de cambio desde el punto de vista biológico, psicológico, emocional y social que hace que muchas conductas de los/as adolescentes cambien y que incluso se generen otras nuevas que pueden ser más o menos adaptativas (González-Álvarez et al., 2013). En este primer ejercicio se va a hablar de los cambios que se dan en esta etapa evolutiva para que el/la adolescente pueda comprender la razón de algunos de sus actos y de por qué a veces le surgen dudas sobre qué hacer. Sería importante remarcar que las relaciones entre diferentes generaciones pueden ser difíciles en algunos momentos pero que existen estrategias adecuadas para hacer frente a ellas. Esas estrategias se irán aprendiendo durante el programa.

Se pedirá a los/as adolescentes que comenten en el grupo los cambios que ellos y ellas han o están experimentando. Para ello el/la terapeuta planteará las siguientes preguntas:

*Seguro que os han hablado muchas veces de la adolescencia y que notáis sus “efectos”. Es por eso que algo importante para saber cómo os comportáis es conocerlos mejor, sobre todo teniendo en cuenta que os encontráis en una época de continuos cambios, a nivel biológico, psicológico, emocional y social.*

- *¿Sabes lo que es la adolescencia?*
- *¿Habéis identificado algún cambio en alguna de estas cuatro áreas: biológico, psicológico, emocional y social? Es decir, ¿en vuestro cuerpo, en vuestra forma de ser, en vuestras emociones o en vuestra forma de relacionaros?*

A continuación el/la terapeuta les explicará qué es la adolescencia, qué cambios típicos se suelen experimentar en esta etapa y cómo éstos influyen en sus relaciones con las demás personas, especialmente con sus padres/madres (Documento *La adolescencia*).



DOCUMENTO. **LA ADOLESCENCIA**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

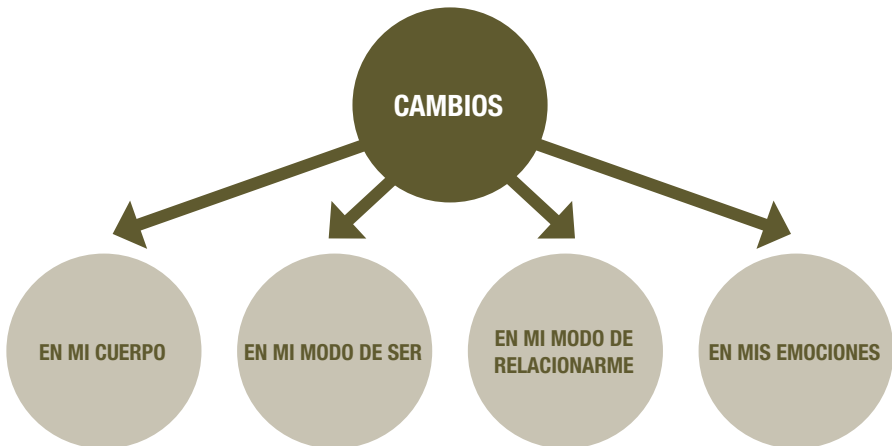
---

“La adolescencia, es un momento de la vida donde se pueden sentir fuertes emociones así como frecuentes enfrentamientos entre las generaciones de jóvenes y adultos. Los cambios físicos aparecen a partir de los diez u once años en las chicas y un poco después en los chicos. Debido a la velocidad de la transformación del cuerpo, muchas personas como tú están preocupadas por su apariencia y necesitan ser tranquilizadas. Es importante tener en cuenta que cada persona se desarrolla a un ritmo diferente.

Además del rápido desarrollo físico, se producen grandes cambios emocionales que aunque son positivos, a veces pueden ser confusos e incómodos para nosotros/as mismos/as y la gente que nos rodea.

En esta etapa se producen cambios en relación a las personas que consideramos más importantes. Los padres/madres se hacen menos imprescindibles y el grupo de amigos/as se convierte en el centro y en lo más importante, siendo el lugar donde se va a construir la nueva subjetividad (p.e., valores, identidad, roles, etc). Los/as jóvenes pasan mucho tiempo haciendo actividades que cuando eran menores no hacían con tanta frecuencia (p.e., hablar por teléfono, estar frente al ordenador, escuchar música o estar fuera de casa), lo que a veces enfada a sus padres/madres y hace que surjan conflictos en casa, porque puede que no entiendan las nuevas necesidades o actividades de sus hijos/as. Por otro lado, los/as adolescentes pueden sentir que los padres/madres les vigilan o se vuelven locos por controlarles demasiado, pero es que a ellos/as también les cuesta ver cómo sus hijos/as van creciendo, van cambiando y cómo intentan ser más independientes y quieren construir su propio proyecto de vida que, en ocasiones, puede ser diferente a lo que los padres/madres quieren o entienden. Además, hay que tener presente que al aprender a ser más independientes y probar nuevos caminos pueden surgir dificultades que pueden hacer que los/as adolescentes estén de mal humor o con poca confianza en ellos/as mismos/as”.

Si tenemos en cuenta los cambios que se producen en la adolescencia, se entiende fácilmente que los conflictos, dificultades y discusiones, aunque sean frecuentes, no tienen que ver con la personalidad o la forma de ser de los/as adolescentes o con la de los padres/madres. Los conflictos, dificultades y discusiones se deben a que se dan una serie de cambios y a que tanto los/as adolescentes como los padres/madres tienen que acostumbrarse y adaptarse a esa situación.



En esta sesión se trabajará sobre los tipos de violencia, para ello el/la terapeuta iniciará el ejercicio señalando que existen diferentes tipos de violencia y pidiendo a las y los adolescentes que digan qué tipos de violencia existen y que pongan ejemplos.

*Hay diferentes tipos de violencia, ¿Cuáles conocéis?*

*¿Podrías poner ejemplos de esos tipos de violencia?*

A continuación se realizarán dos grupos que trabajarán sobre diferentes situaciones cotidianas en las que se presentan situaciones de violencia en sus diferentes formas: física, psicológica-emocional, financiera-económica y sexual. El/la terapeuta presentará una serie de escenas o historias. Las y los adolescentes tendrán que identificar los siguientes aspectos:

*¿Son situaciones violentas? ¿Se trata de violencia grave o leve?*

*¿Qué tipo de violencia se ha ejercido?*

Una vez finalizada la tarea de discusión en dos grupos se compartirá con todo el grupo las conclusiones a las que han llegado. El/la terapeuta tendrá que clarificar y corregir las respuestas acentuando los argumentos en contra de la violencia en el/la adolescente. En los siguientes ejercicios (Documento *Escenas sobre diferentes tipos y grados de violencia*) se dará más información por lo que si el/la terapeuta observa que se está generando un debate excesivo puede aclarar directamente la duda.



DOCUMENTO. **ESCENAS SOBRE DIFERENTES TIPOS Y GRADOS DE VIOLENCIA**  
(ADAPTACIÓN DE FOSHEE Y LANGWICK, 2004 Y DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

#### **Violencia física clara y sutil:**

*Clara:* La madre de Amaia le ha dicho que ya es mayor y que tiene que ordenar su cuarto antes de ir al colegio. Amaia no lo hace y está cansada de que su madre le regañe todos los días. Al llegar del colegio la madre de Amaia no le deja que haga sus cosas hasta que no recoja su cuarto. Todos los días pasa lo mismo. Un día que Amaia estaba muy cansada se acercó a su madre y le empujó queriendo. ¿Actuó Amaia de forma violenta?

*Sutil:* Si en vez de empujar a su madre, Amaia coge un cojín del sofá y lo echa al suelo con fuerza ¿Es violenta la actuación de Amaia?

#### **Violencia psicológica-emocional clara y sutil:**

*Clara:* Jon tiene 13 años y tiene un hermano menor de 7 años, Ander. A Ander le gusta jugar con Jon y siempre le está siguiendo. Normalmente Jon juega o está un rato con su hermano pequeño, pero un día que estaba un poco cansado y enfadado cuando Ander va en busca de Jon, Jon le dice: "Ander, eres un idiota, no sabes hacer nada solo, no te quiero, a ver si te vas y me dejas en paz". Ander empieza a llorar y se va a su cuarto. ¿Actuó Jon de forma violenta?

*Sutil:* Si en vez de decirle esas palabras Jon le dice a Ander: "¡Jo, Ander! ¿Ya estás otra vez? ¡Eres un pesado! ¿Es violenta la forma de actuar de Jon?"

### **Violencia sexual:**

Yolanda y Eneko llevan un año saliendo juntos. Un día, dando un paseo Eneko le dice que se quiere acostar con Yolanda. Yolanda le dice que aunque le quiere mucho quiere esperar un poco. Eneko le dice que si de verdad le quisiera se acostaría con él, y que si no quiere acostarse con él, dejará la relación. Al final Yolanda, para que Eneko no le deje, accede. ¿Actuó Eneko de forma violenta?

### **Violencia económica:**

Irene se enfada muchas veces con su padre y con su madre porque considera que tiene que llegar a casa muy pronto. Cada vez que tienen una bronca por este tema, y para fastidiar a sus padres, decide “darse un capricho” a cuenta de sus padres y coge dinero de su cartera para comprarse cosas que le gustan. O si no, va a las tiendas de gente conocida y tras coger alguna cosa dice que sus padres pasarán a pagarlo. ¿Actúa Irene de forma violenta?

## **EJERCICIO 3: SEVERIDAD Y CONSECUENCIAS DEL COMPORTAMIENTO VIOLENTO**

**20 MINUTOS**

Este ejercicio se realiza con el objetivo de que las y los adolescentes profundicen en la comprensión de la violencia y de sus consecuencias. Se trabajará en grupo y el/la terapeuta dirigirá a los/as adolescentes al debate de las cuestiones que se indican a continuación. El/la terapeuta, cuando las y los participantes den sus respuestas a las preguntas, las escribirá en una pizarra y subrayará aquellas ideas que son importantes para los objetivos de la sesión. También se pueden ordenar la lista de sus respuestas desde las conductas menos severas a las más severas.

Las preguntas a trabajar serán las siguientes:

1. *¿Cuáles pueden ser ejemplos de violencia física?  
(pegar, dar puñetazos, patadas, empujar, romper y lanzar objetos, golpear, paredes, dar portazos, escupir).*
2. *¿Cuáles pueden ser ejemplos de violencia verbal y psicológica?  
(insultar, gritar, amenazar, criticar, gestos de desprecio o rechazo, intimidar, engañar, mentir, chantaje emocional, retirar la palabra, intentar controlar al otro)*
3. *¿Dónde y cómo se aprende a utilizar la violencia y el abuso?*
4. *¿De qué manera la violencia y el abuso afectan a la/s...  
— Persona agresora  
— Víctima de la agresión  
— Relaciones entre ambas personas?*

## **EJERCICIO 4: RECOMPENSAS, RESULTADOS Y CONSECUENCIAS**

**20 MINUTOS**

En este ejercicio se trabaja sobre las recompensas, resultados y consecuencias que tienen los comportamientos violentos. El/la terapeuta escribirá en la pizarra los tres términos y leerá una definición de cada uno de ellos, asegurándose de que los/as adolescentes entienden su significado (Documento. *Recompensas, resultados y consecuencias*).



DOCUMENTO. **RECOMPENSAS, RESULTADOS Y CONSECUENCIAS**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTH Y ANDERSON, 2004)

**Recompensas**

Resultados inmediatos de ser violento/a o abusivo/a, lo que se consigue nada más ejercer la violencia. Esto hace que sea más probable que se vuelva a repetir la conducta.

**Resultados**

¿De qué manera el hecho de ser violento/a y abusivo/a afecta a una situación? Normalmente, los resultados de la conducta violenta no encajan con los resultados que uno/a espera en esa situación.

**Consecuencias**

Resultados a largo plazo de ser violento/a y abusivo/a. En general, se deterioran las relaciones personales. ¿Qué podría sucederte si continuas siendo violento/a o abusivo/a? ¿Cómo afectará a tu vida este tipo de comportamientos?

Posteriormente se solicita a los/as adolescentes que rellenen el ejercicio de *Recompensas, Resultados y Consecuencias* del cuaderno de trabajo y que compartan las respuestas con todo el grupo. El/la terapeuta puede ofrecer ejemplos de respuestas de las tres categorías para facilitar el trabajo a los/as adolescentes (Documento *Ejemplos de recompensas, resultados y consecuencias*).

En el grupo de adolescentes de 15-17 años el ejercicio se realizará de forma individual y se comentará en grupo. Sin embargo, en el grupo de adolescentes de 12-14 años este ejercicio se hará conjuntamente y con la ayuda del/de la terapeuta.

EJERCICIO. **PLANIFICACIÓN**

Escribe en la tabla algunos ejemplos de recompensas, resultados y consecuencias.

Recompensas	Resultados	Consecuencias
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
.....	.....	.....



DOCUMENTO. **EJEMPLOS DE RECOMPENSAS, RESULTADOS Y CONSECUENCIAS**

**Recompensas:** conseguir lo que se quiere, decir la última palabra, sensación de poder y control, que alguien cambie de opinión y que le dejen a uno en paz....

**Resultados:** perder la confianza de un familiar, hacer las cosas peor, lesionarse físicamente, ser expulsado/a de la escuela....

**Consecuencias:** tener que seguir normas más estrictas, ser etiquetado/a de persona con problemas (por maestros/as, amigos/as, y otros/as), desarrollar una autoimagen negativa, sentirse mal consigo mismo/a, utilizar como "hábito" el comportamiento abusivo para hacer frente a los

problemas, resultar más difícil llevarse bien con la gente, pérdida de libertad y de independencia, deterioro de las relaciones...

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

Como punto final de la sesión y de forma breve, el/la terapeuta debe resaltar los aspectos más importantes que se han tratado. Después, se solicitará a los/as adolescentes que definan un objetivo para trabajarlo durante la semana y que cumplimenten la hoja de evaluación de la sesión.

# M2S4

## MÓDULO 2 / SESIÓN 4

### VIOLENCIA Y CONSUMO DE DROGAS

En esta sesión se va a trabajar sobre la prevención del consumo de sustancias o sobre su reducción para mejorar las relaciones familiares. En un primer momento se informará sobre la relación entre el consumo de sustancias y una serie de dificultades y problemas entre los que se encuentra la violencia familiar. En segundo lugar, se dará información sobre cómo ofrecer herramientas para que los/as adolescentes reflexionen y sean críticos con el tema del consumo de sustancias. Habría que recalcar que el consumo no responsable de sustancias es incompatible con unas buenas relaciones familiares y buen rendimiento académico, además que tiene riesgos importantes para su salud física y mental.

En la entrevista de evaluación se detectará la necesidad de otros servicios como salud mental o abuso de drogas/alcohol. Los/as adolescentes y padres/madres que hagan un uso abusivo de las sustancias y/o tengan algún problema de salud mental serán evaluados/as y recibirán tratamiento antes de asistir a este programa. Por lo que no se espera que en el grupo de adolescentes haya personas con elevados niveles de consumo.

#### Objetivos generales

- Informar de los efectos directos e indirectos del consumo de drogas sobre el comportamiento humano.
- Exponer que el consumo de drogas legales e ilegales es un factor de riesgo importante de la violencia familiar.
- Detectar y cambiar algunas creencias erróneas sobre las drogas.



Objetivos específicos	Actividades
1. Realizar un seguimiento de las dificultades y de los cambios producidos a consecuencia del programa de intervención.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> ¿Hay cambios?
2. Informar de los efectos directos e indirectos del consumo de drogas sobre el comportamiento humano.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Tomando conciencia de la propia conducta (el mismo material para los dos grupos)
3. Ser conscientes del propio comportamiento respecto a las situaciones de consumo de sustancias en la adolescencia	<b>Ejercicio 3 (P).</b> Problemas asociados al consumo de sustancias en la adolescencia (el mismo material para los dos grupos)
4. Comprender las consecuencias del consumo de sustancias. 5. Aprender las habilidades que pueden ponerse en marcha en situaciones de incertidumbre relacionadas con el consumo de sustancias.	<b>Ejercicio 4 (CC).</b> Análisis de casos (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Realizar una presentación de la sesión, el registro de entrada y revisión del intervalo (10 minutos).	<b>10 min</b>
-----	-----
<b>EJERCICIO 1 ¿HAY CAMBIOS?</b>	<b>20 min</b>
-----	-----
<b>EJERCICIO 2 TOMANDO CONCIENCIA DE LA PROPIA CONDUCTA</b>	<b>25 min</b>
-----	-----
<b>EJERCICIO 3 PROBLEMAS ASOCIADOS AL CONSUMO DE SUSTANCIAS EN LA ADOLESCENCIA</b>	<b>15 min</b>
-----	-----
<b>EJERCICIO 4 ANÁLISIS DE CASOS (SI HAY TIEMPO)</b>	<b>15 min</b>
-----	-----
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Habría que transmitirles la idea de que el consumo de sustancias puede ser un factor de riesgo del comportamiento violento y abusivo en el ámbito familiar y en las relaciones con sus compañeros/as y amigos/as, además de tener consecuencias para la salud física y mental.

En esta sesión se hablará sobre los efectos directos e indirectos que tiene el consumo de drogas sobre el comportamiento de los/as adolescentes. Asimismo, se hará saber que el consumo de drogas legales e ilegales es uno de los factores de riesgo de la violencia familiar. Y por último, se detectarán las posibles creencias erróneas que los/as adolescentes tengan sobre el consumo de drogas y se trabajará para cambiar dichas creencias.

## EJERCICIO 1: ¿HAY CAMBIOS?

20 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es establecer un tiempo para que cada adolescente pueda comentar desde que inició del programa las dificultades con las que se ha encontrado y/o los cambios que ha realizado. Sentados/as formando un círculo el/la terapeuta les preguntará por estas cuestiones (dificultades y cambios). Reforzará aquellos pasos positivos que hayan realizado, y animará y normalizará las situaciones en las que se hayan encontrado con dificultades. La idea es que se establezca un espacio en el que todas las personas participantes puedan realizar una reflexión sobre su proceso.

## EJERCICIO 2: TOMANDO CONCIENCIA DE LA PROPIA CONDUCTA

25 MINUTOS

Este ejercicio se realizará con el objetivo de que las y los adolescentes analicen cómo es su comportamiento y las consecuencias que tiene consumir diferentes sustancias. Se trabajará en grupo y el/la terapeuta realizará varias preguntas. Es importante tener en cuenta que lo más probable es que algunos/as adolescentes hayan probado algunas sustancias y otros/as no, por lo que las preguntas deben realizarse haciendo alusión al comportamiento real y al posible comportamiento.

*¿Qué pasa cuando consumes alcohol, tabaco u otras sustancias? O ¿Qué podría pasar?*

*¿Qué problemas crees que están asociados al consumo de sustancias, tanto en ti como en tu relación con tu familia?*

A continuación, y también en grupo, se trabajarán las escenas del ejercicio *Escenas relacionadas con el consumo de sustancias*, en las que se pedirá a las y los adolescentes que indiquen lo que ellos/as harían en cada ocasión o lo que se podría hacer. El/la terapeuta podrá plantear otras situaciones si considerara que las y los adolescentes se van a identificar mejor o si en el transcurso de las 3 sesiones anteriores hubiera salido alguna situación que podría emplearse en este ejercicio.

### EJERCICIO. ESCENAS RELACIONADAS CON EL CONSUMO DE SUSTANCIAS

---

#### Situación 1

Amaia es nueva en el colegio y un grupo de chicos y chicas le dicen si quiere salir con ellos/as el fin de semana. Con la intención de conocer a gente nueva Amaia sale con ellos/as. Amaia no ha

bebido nunca pero sale con sus nuevos/as compañeros/as y comprueba que van a hacer botellón. Amaia no quiere que piensen que es rara ¿Qué hará Amaia o qué tendría que hacer?

### Situación 2

Joseba todos los veranos va al pueblo de sus padres donde tiene una cuadrilla de amigos y amigas. Cuando llega y se junta con ellos/as comprueba que algunos/as han empezado a fumar tabaco, incluso alguno/a fuman porros. Sus amigos/as le ofrecen tabaco, ¿Qué hará Joseba o qué tendría que hacer?

### Situación 3

Mikel viene al parque con su prima que es 2 años mayor. A todo el grupo le parece que Virginia, la prima de Mikel es muy “guay”. De repente Virginia saca un paquete de tabaco, enciende un cigarrillo y lo ofrece al grupo. Yolanda nunca ha probado el tabaco y no le apetece hacerlo, pero no sabe qué hacer o qué decir. ¿Qué le dirías que hiciera?

## EJERCICIO 3: PROBLEMAS ASOCIADOS AL CONSUMO DE SUSTANCIAS EN LA ADOLESCENCIA

15 MINUTOS

Con esta actividad se pretende que las y los adolescentes se conciencien de los problemas del consumo de sustancias tanto legales como ilegales, en concreto en lo que tiene que ver con las relaciones familiares. Es importante que puedan entender la relación que puede darse entre el consumo de sustancias y las situaciones de comportamientos antisociales o violentos, situaciones que pueden derivarse porque las personas necesitan dinero (y lo roban o lo piden de manera inadecuada), porque no controlan su comportamiento y dicen o hacen cosas inapropiadas. Para ello el/la terapeuta puede utilizar la siguiente información (Documento. *Consecuencias del consumo de sustancias*).



### DOCUMENTO. CONSECUENCIAS DEL CONSUMO DE SUSTANCIAS

En la adolescencia, uno de los comportamientos que se da en las y los chicos es el del coqueteo con algunas sustancias legales e ilegales. El consumo de estas sustancias, o el probarlo, se produce por diferentes motivos, desde buscar experiencias nuevas, hasta sentirse integrado/a en un grupo, o como desahogo. Algunas personas probarán estas sustancias y las consumirán, mientras que otras personas no lo harán. De hecho, a excepción del alcohol, en estas edades son más las personas que no consumen que aquellas que sí lo hacen.

Las habilidades y estrategias aún en desarrollo de las y los adolescentes para ejercer el buen criterio y tomar decisiones pueden limitar su capacidad para evaluar con precisión los riesgos del consumo de drogas. Por este motivo, es importante ofrecer información y hacer accesibles esas estrategias que poseen, entrenando aquellas que serán necesarias.

Se sabe que el inicio del consumo de sustancias como el alcohol y el tabaco se produce a los 13-14 años, y un poco más tarde el del cánnabis. Hay estudios que indican que el consumo temprano de drogas aumenta las posibilidades de que una persona desarrolle una adicción posterior, aunque esta afirmación hay que realizarla con precaución porque no siempre se encuentra dicha relación.

Las drogas modifican el cerebro y pueden perturbar la función cerebral en áreas críticas como la motivación, la memoria, el aprendizaje, el juicio y el control del comportamiento. Además, el consumo de sustancias en una etapa de adolescencia, con los cambios familiares que supone, puede generar conductas violentas. El descontrol de impulsos, propio de la etapa que atraviesan, se incrementa

con la acción de estas sustancias sobre los neurotransmisores cerebrales y sobre el funcionamiento cerebral. Ese descontrol de impulsos que es casi consustancial en la adolescencia, produce irritabilidad y cambios de humor, y agresividad, características que evidentemente están en la base de los comportamientos violentos. De este modo, se entiende fácilmente que las y los adolescentes que consumen alcohol y otras sustancias a menudo tengan problemas familiares y sociales, problemas de salud (incluida la salud mental), problemas con el sistema penal juvenil y bajo rendimiento académico.

Si en las preguntas anteriores se comprueba que hay personas que han consumido, una vez que el/la terapeuta expone la información sobre la relación entre el consumo de drogas y los comportamientos violentos se plantean las siguientes cuestiones a comentar brevemente:

*¿Tus hábitos de consumo te han causado problemas en casa? ¿De qué tipo?*

*¿Tus hábitos de consumo te han causado problemas en la escuela?*

## EJERCICIO 4: ANÁLISIS DE CASOS

15 MINUTOS

En este ejercicio se pretende que las y los adolescentes entiendan que el consumo de drogas legales e ilegales es un factor de riesgo importante de la violencia familiar. El/la terapeuta pedirá que analicen la situación que se plantea a continuación en función de la relación existente entre lo que hace el/la adolescente y lo que consigue con lo que hace. Tendrán que valorar tanto las consecuencias positivas como las negativas.

En el grupo de 15-17 años se realizará el primer caso conjuntamente y el segundo se pedirá que lo hagan individualmente. A continuación se comentará en grupo.

En el grupo de 12-14 años el primer caso se hará en grupo y el segundo también, sin embargo en este segundo caso la dirección del/de la terapeuta será menor, será una actitud de ayuda para que sean las y los adolescentes los/as que hagan el ejercicio.

### EJERCICIO. ANÁLISIS DEL CASO LAURA

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ALVAREZ ET AL., 2013 Y DE GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2011)

Laura es una chica de 15 años a la que le gusta beber alcohol los fines de semana. Se emborracha los sábados por la tarde y suele iniciar peleas con otras chicas. Además, le divierte mucho robar bolsos de otras chicas mientras bailan en la discoteca. Cuando llega a casa a las 11 de la noche, no es capaz de abrir la puerta y tiene que llamar al timbre. Es cuando sus padres se enteran de todo, y están convencidos de que el comportamiento de su hija tiene que tener consecuencias.

Descripción de la conducta agresiva	Consecuencias positivas de su comportamiento	Consecuencias negativas de su comportamiento

**Mi forma alternativa de comportamiento no violento sería:**

## EJERCICIO. ANÁLISIS DEL CASO JUAN

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013 Y GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2011)

Juan lleva 6 meses sin consumir *cánnabis*, desde que la policía la sancionara por consumo de drogas en el parque de su barrio. El sábado pasado sufrió un accidente de tráfico y está muy dolorido, tiene una pierna escayolada. Juan sabe que, si se fumara un porro, el dolor disminuiría y lo llevaría mucho mejor, motivo por el que comienza a fumar *cánnabis* de nuevo. Como tiene la pierna escayolada, no puede salir de casa y sale a fumar al balcón. Ayer, su madre lo pilló fumando y empezó a recriminarle su comportamiento. Juan se enfada mucho, pues su madre debería entender su situación, pero no es así. Ante sus reclamos, Juan se enfurece y pega a su madre con la muleta.

Descripción de la conducta agresiva	Refuerzo positivo	Refuerzo negativo
	Consecuencias positivas de su comportamiento	Consecuencias negativas de su comportamiento

**Mi forma alternativa de comportamiento no violento sería:**

## CIERRE Y ACTIVIDADES PARA CASA

5 MINUTOS

Como punto final de la sesión y de forma breve, el/la terapeuta debe resaltar los motivos para no consumir. Después, se solicitará a los/as adolescentes que establezcan el objetivo que van a trabajar durante la semana. Por último, se cumplimenta la hoja de evaluación de la sesión.

## MÓDULO 3

# PENSAMIENTOS Y CREENCIAS SOBRE LA VIOLENCIA

La existencia de creencias erróneas y justificativas acerca de la violencia es un factor predictor de comportamientos antisociales, agresivos o violentos. Investigaciones realizadas con diferentes poblaciones y tipos de violencia, han demostrado la relación entre las creencias erróneas y la aparición de conductas violentas. Por ejemplo, un estudio de Díaz-Aguado, Martínez-Arias y Martín-Seoane (2004) demostró que los/as adolescentes que agredían a sus iguales tenían creencias justificativas de la violencia y presentaban más problemas de empatía que aquellas personas no agresoras. Estas creencias eran del tipo “Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde” o “Si te pegan, pega”. Del mismo modo, investigaciones realizadas con violencia de género (Fernández-Montalbo y Echeburua, 2005) muestran que los agresores presentan sesgos cognitivos como pensamientos distorsionados sobre los roles sexuales y la inferioridad de la mujer. Estos pensamientos propician la aparición de conductas violentas, al igual que los pensamientos que justifican la violencia como modo de resolver los conflictos (Echeburua y Fernández-Montalvo, 1998). En la violencia filio-parental, la justificación de la violencia también se ha asociado a la aparición de conductas violentas (Garrido, 2009), especialmente con la VFP verbal, no observándose esta relación con la VFP física (Calvete, Orue y Sampedro, 2014). Garrido (2009) encuentra que se trata de chicos y chicas que presentan una excesiva focalización hacia la consecución de sus metas egocéntricas, y unas creencias firmes sobre la escasa legitimidad de sus progenitores para imponerles normas y posibles castigos en caso de que quebranten las normas de la casa. En consecuencia, manifiestan una gran ira que no pueden controlar y que muestran en forma de insultos y conductas agresivas hacia los progenitores.

Tal y como se desprende de estos trabajos, de forma general la creencia de que es adecuado agredir a alguien con el fin de obtener un objetivo es uno de los factores de mayor riesgo para ejercer la violencia (Huesmann y Guerra, 1997). Por este motivo, para prevenir la violencia es imprescindible modificar los pensamientos y creencias que la justifican.

Las intervenciones realizadas con población adolescente para prevenir y reducir la violencia entre iguales han demostrado que el trabajo de las creencias erróneas es eficaz para obtener estos fines (Díaz-Aguado, 2005). Uno de los aspectos clave consiste en que las personas

aprendan a condenar toda forma de violencia y favorecer una representación que ayude a combatirla. En este sentido, se deben generar cambios cognitivos, emocionales y conductuales, que ayuden a que las personas que agreden se pongan en el lugar de las otras personas. Otro aspecto sería desarrollar alternativas a la violencia, promoviendo habilidades que permitan afrontar la tensión y resolver los conflictos sin tener que utilizar la violencia. En intervenciones con colectivos de adolescentes con problemas de comportamiento se ha demostrado que trabajar en la comprensión de la secuencia Pensamiento-Emoción-Comportamiento, así como en herramientas y estrategias que permitan sustituir los pensamientos disfuncionales y controlar las emociones negativas, reducen los comportamientos violentos (Graña y Rodríguez, 2010). Igualmente, intervenciones que se realizan con adolescentes que agreden a sus padres y/o madres se han centrado en trabajar las creencias erróneas y limitadoras que pueden estar conformando una identidad violenta, y reemplazar esas creencias negativas por otras potenciadoras de una identidad positiva (González-Alvarez et al., 2013; Navalón, Gil y Martín del Campo, 2012; Routh y Anderson, 2004). De hecho, una de las deficiencias que se encuentran en los tratamientos con adolescentes es la baja presencia de intervenciones que trabajen el área cognitiva, a pesar de que se ha mostrado la implicación que los pensamientos y las creencias tienen en el origen y mantenimiento de las conductas violentas (Alonso y Castellanos, 2006). El trabajo desde una perspectiva cognitivo-conductual sobre cambiar la forma de pensar, sentir y comportarse es eficaz para mejorar la conducta de los/as adolescentes (Garrido, 2005), especialmente aquellos que trabajan para cambiar la justificación de la violencia y manejar las emociones negativas como la ira (Landerberger y Lipsey, 2005).

En este módulo se trabajará sobre los pensamientos y cómo éstos se relacionan con lo que sentimos y con cómo actuamos. El objetivo será que no aparezcan esos pensamientos distorsionados o que aprendamos a parar los pensamientos automáticos. Del mismo modo, es importante ser capaz de controlar las emociones de enfado o de ira, por lo que en el siguiente módulo se trabajará sobre este tema. Este módulo se compone de 3 sesiones centradas en los pensamientos distorsionados. El objetivo es aprender a identificar las situaciones en las que se realizan interpretaciones erróneas de lo que está sucediendo, se incidirá en el conocimiento de las características de los pensamientos automáticos negativos y su relación con la forma de actuar. Además, se analizará la influencia que los pensamientos tienen sobre las emociones. También se aprenderá a identificar los pensamientos negativos que se pueden activar en determinadas situaciones. Para ello, se centrará el trabajo en atender a los pensamientos de enfado o de ira, saber identificarlos y cambiarlos por otros pensamientos que permitan alejarse de la hostilidad y la violencia. Por último, se mostrará cómo las creencias que tenemos sustentan los pensamientos. Se hará ver que son estas creencias las que en último término condicionan nuestro comportamiento, por tanto, si son creencias que justifican la violencia habrá muchas posibilidades que el comportamiento final sea violento. Se trabajará para que quede clara esta relación y para que aprendan a dejar de justificar la agresividad favoreciendo un modo alternativo de pensar sin violencia.

## MÓDULO 3 / SESIÓN 5

# LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA

Los pensamientos automáticos son rápidos y breves, no son resultado de una deliberación sino que brotan sin control, son creíbles, aparecen con fuerza y no nos paramos a cuestionarlos. Por eso, es importante ser conscientes de cómo funcionan y cómo pueden afectar a las emociones y a las conductas.

Es necesario que los/as adolescentes se den cuenta de cómo les afectan estos pensamientos, sobre todo los negativos, porque en muchos casos pueden ser el inicio o la justificación de una conducta conflictiva.

### Objetivos generales

- Comprender el funcionamiento de los pensamientos y cómo la interpretación de las situaciones puede interferir en nuestras relaciones interpersonales.
- Reflexionar sobre el poder que tienen los pensamientos para determinar cómo nos sentimos y cómo actuamos.
- Identificar los pensamientos automáticos negativos.
- Comprender que la conducta no está determinada por las circunstancias sino en gran parte por el modo en que interpretamos lo que ocurre.



Objetivos específicos	Actividad
1. Reconocer e identificar situaciones no relacionadas con la violencia en las que la persona se equivoca en su interpretación de lo que estaba ocurriendo.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> La influencia de los pensamientos (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)
2. Distinguir y percibir las características de los pensamientos automáticos negativos y especialmente su carácter automático e infundado. Introducción en el modelo A-B-C.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> El modelo A-B-C y las características de los pensamientos automáticos negativos (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)
3. Vincular los pensamientos automáticos a cómo se sintió y cómo actuó en aquellas situaciones. 4. Descubrir que los pensamientos negativos se identifican gracias a las emociones de malestar que nos hacen sentir. 5. Aprender y familiarizarse con el proceso de identificación de pensamientos automáticos negativos que favorecen diferentes emociones.	<b>Ejercicio 3 (P).</b> Identificación de pensamientos (igual para todas las edades)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, después se hace una presentación del módulo (10 minutos), y posteriormente se desarrollan tres actividades psicoeducativas. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 LA INFLUENCIA DE LOS PENSAMIENTOS** **20 min**

-----  
**EJERCICIO 2 EL MODELO A-B-C Y LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS** **20 min**

-----  
**EJERCICIO 3 IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS** **35 min**

-----  
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

En primer lugar se hará el registro de entrada y a continuación una presentación del tercer módulo. Se explicará que se va a trabajar sobre los pensamientos negativos automáticos y sobre los pensamientos erróneos, y cómo éstos están relacionados con la perpetración o justificación de la violencia.

En concreto en esta sesión se analizará la fuerza que los pensamientos tienen sobre cómo nos sentimos y cómo actuamos, así como la importancia de identificar los pensamientos que nos acercan al mal comportamiento, haciendo que interpretemos de un modo agresivo las situaciones de conflicto con otras personas. Para ello se realizarán tres actividades diferentes.

## EJERCICIO 1: LA INFLUENCIA DE LOS PENSAMIENTOS

20 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es aprender la importancia que tienen los pensamientos en nuestras emociones y nuestras conductas. Para ello el/la terapeuta formulará preguntas que estimulen el recuerdo de situaciones del pasado en las que los/as adolescentes han pensado de antemano de forma negativa, y finalmente lo ocurrido no coincidió con sus pensamientos anticipatorios. Por ejemplo:

*¿Alguna vez te ha pasado que alguien te ha dicho que tenía que decirte algo y tú has pensado que estaba enfadado/a? ¿Qué pensaste? ¿Qué hiciste? ¿Qué ocurrió al final?*

Una vez finalizado el debate sobre estas situaciones y de intentar que todas las personas recuerden al menos una situación se realizará un ejercicio del cuaderno de trabajo (Ejercicio *Influencia de los pensamientos*). Se presentan diferentes situaciones en las que tendrán que imaginar un pensamiento negativo anticipatorio, pensar algo que pasó realmente y hacer la distinción entre ambos aspectos señalando en la confusión o en el error que existe entre los pensamientos negativos anticipatorios y la realidad (“Mi error fue pensar que....”).

En el grupo de adolescentes de 15-17 años el ejercicio se realizará de forma individual y se comentará en grupo.

En el grupo de adolescentes de 12-14 años este ejercicio se hará conjuntamente y con la ayuda del/la terapeuta.

**EJERCICIO. INFLUENCIA DE LOS PENSAMIENTOS**  
(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Situación	Pensamiento negativo anticipatorio	¿Qué fue lo que ocurrió realmente?	Mi error fue pensar que...
Había quedado con mi amigo Mikel y se retrasó media hora.	Seguro que se ha olvidado de que habíamos quedado.	Tuvo bronca con su novia y se retrasó.	Mikel se había olvidado que habíamos quedado.
Una amiga me dice que no me puede dejar un libro que me gusta.			
Mi padre me dice que quiere hablar conmigo...			
Un maestro me dice que quiere hablar conmigo...			
Voy en el bus y un chico se me queda mirando fijamente.			

**EJERCICIO 2: EL MODELO A-B-C Y LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS**

20 MINUTOS

Continuando el trabajo sobre los pensamientos automáticos, este ejercicio se realiza con el objetivo de que los/as adolescentes aprendan la relación existente entre los pensamientos, las emociones y las conductas. Así, se realizará una breve explicación del modelo A-B-C (González-Álvarez et al., 2013; Graña y Rodríguez, 2010), que incide en el origen de los pensamientos y cómo éstos desencadenan emociones y conductas. Se trabajará sobre las dificultades que puedan tener a la hora de identificar estos pensamientos y conectarlos con ciertas emociones.

 CUADRO 1. MODELO A-B-C



Lo importante de este esquema es que ayuda a mostrar a los/as adolescentes la idea principal de la sesión, y es que ante una misma situación, la respuesta o comportamiento de una persona puede ser diferente en función de la interpretación que haga de lo que está ocurriendo.

A continuación se explicarán que los pensamientos pueden ser positivos, negativos o neutros para que los/as adolescentes puedan identificarlos. Se profundizará en los pensamien-

tos negativos. El/la terapeuta puede utilizar la información del documento *Pensamientos automáticos*.



## DOCUMENTO. PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS

---

### **Pensamientos positivos, negativos y neutros (Adaptación de Graña y Rodríguez, 2010)**

Un pensamiento puede ser una forma de diálogo que mantenemos con nosotros/as mismos/as, considerando que lo que nos decimos afecta a nuestra forma de sentir y a nuestra forma de actuar.

Los pensamientos pueden ser positivos, negativos o neutros y tienen como característica que desencadenan sentimientos que influyen en nuestro comportamiento. Por ejemplo, si una persona ha tenido un pensamiento positivo, se sentirá contenta y relajada. En esta misma dirección, si una persona tiene un pensamiento neutro (ni positivo ni negativo) no se sentirá alterada ni nerviosa. Imagínate que en ese momento su madre le grita porque la persona ha hecho algo que no está bien, difícilmente va a responder con un insulto, lo más probable será que pida disculpas por lo que ha hecho y que tanto ha molestado a su madre. Sin embargo, si la persona ha tenido un pensamiento negativo que le ha llevado a experimentar una emoción de ira o enfado, es más probable que cuando su madre le reproche algo, salga dando un portazo y gritando “déjame en paz” o algo similar.

Si en tu forma de enfocar la vida predomina una visión negativa/distorsionada tu mente desarrollará pensamientos como: “mi vida es un desastre, casi nada me sale bien y, generalmente, esto me suele pasar a mí; hoy lo estropecé y no voy a resolver este problema por lo que es inútil esforzarse”. Aunque estas personas tengan éxito en determinados momentos de su vida, no serán capaces de interpretar su mundo con una actitud positiva y los pensamientos más característicos serían: “esta racha de buena suerte durará poco, me gustaría que siempre todo me saliera bien, pero es imposible”.

Por el contrario, si la actitud hacia la vida es positiva la forma de pensar se caracterizaría por: “esto me va a salir bien, no es imposible, tengo confianza en mí mismo/a para manejar esta situación con éxito, tengo que esforzarme un poco más y lo conseguiré; pase lo que pase hay que salir adelante”.

### **Pensamientos automáticos negativos (Pastor y Sevilla, 2000)**

“Ahora que hemos estado practicando y nos hemos parado a pensar sobre esos pensamientos automáticos de los que hablábamos, te habrás fijado en que no siempre es fácil darnos cuenta de lo que se nos está pasando por la cabeza.

Los pensamientos negativos no siempre son grandes razonamientos de los que somos conscientes, sino que muchas veces son como flashes, que aparecen en nuestra cabeza, a veces incluso en forma de imágenes o frases cortas. Esto hace que muchas veces ni nos demos cuenta, o estemos tan acostumbrados a ellos que no seamos capaces de identificarlos”.

Para que todo lo explicado quede más claro te vamos a mostrar las principales características de los pensamientos automáticos.

Los pensamientos automáticos son aquellos que son rápidos y breves y que no son el resultado de una deliberación sino que parecen brotar sin control. Para poder identificarlos mejor vamos a ver qué características presentan:

- **Son automáticos:** surgen rápida e involuntariamente.
- **Son creíbles:** aparecen con mucha fuerza y no nos paramos a cuestionarlos.
- Pueden **contener imágenes**.
- **No se basan en la evidencia:** no son objetivos, ni se basan en hechos verificables, simple-

mente son lo que yo creo. Por ese motivo no nos paramos a analizarlos, simplemente me los creo.

- **Producen altas emociones:** nos pueden producir descontrol emocional.
- **No son útiles:** no suelen servir para nada. A corto plazo provocan emociones destructivas y comportamientos ineficaces, y a largo plazo, nos provocan infelicidad, inseguridad y ansiedad.

### EJERCICIO 3: IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS

35 MINUTOS

En este ejercicio se pretende que los/as adolescentes profundicen en la identificación de sus pensamientos en situaciones concretas que hayan vivido. Para ello el/la terapeuta se apoyará en uno de los ejercicios del cuaderno de trabajo (Ejercicio. *Identificación de pensamientos*). De las diferentes escenas propuestas seleccionará una de cada área eligiendo aquellas que mejor se adapten a las características y situaciones de cada grupo (tener en cuenta la edad de las y los adolescentes). Se pedirá que identifiquen el pensamiento que tuvieron en esa situación y que indiquen las emociones que sintieron así como lo que hicieron. De este modo, se sigue trabajando la relación entre Pensamientos – Emociones – Conductas.

En el grupo de 15-17 años se pedirá que reflexionen individualmente sobre las escenas y a continuación se pondrá en común en el grupo.

En el grupo de 12-14 años el/la terapeuta guiará el ejercicio de modo que realizará las preguntas asegurándose que cada adolescente registre una respuesta. A continuación se pondrá en común.

#### EJERCICIO. IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013 Y DE GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

Situación	¿Qué se te pasó por la cabeza? PENSAMIENTOS	¿Cómo te sentirías? EMOCIONES	¿Qué hiciste? CONDUCTAS
<b>AREA FAMILIAR</b>			
Tus progenitores te castigan sin salir por tus notas			
Tu padre o madre se meten con tu forma de vestir			
Tu padre o madre te deja de hablar durante un día			

---

**AREA PAREJA**

---

Te llegan rumores de que tu novio/a se ha ido con otro/a

Tu novio/a no te coge el teléfono y le has llamado ya unas cuántas veces

Tu novio/a te critica por tu forma de comportarte

Tu novio/a está hablando con un chico/a que te cae muy mal

---

**AREA ACADÉMICA**

---

Te expulsan del instituto

Te dan las notas y son peores de lo que esperabas

Un profesor hace un comentario sobre ti delante de todos/as los/as de la clase. Todos tus compañeros/as se acaban riendo

Una profesora te advierte de que como vuelvas a hablar en clase te expulsará

---

## ÁREA AMIGOS/AS / SOCIAL

A la hora de la comida le pides a un compañero/a del comedor que te pase el pan. No te responde, ni te mira

Has quedado a las 7 con unos/as amigos/as en el parque, pero como te aburrías en casa has decidido ir antes, según te acercas ves que tus amigos/as ya están allí y les oyes que están hablando mal de ti

Alguien te cuenta que otro compañero/a está hablando mal de ti

Estáis hablando en grupo y un/a amigo/a te dice que no le ha gustado lo que acabas de decir

Para facilitar la interacción y participación de todas las personas del grupo habría que pedirles que realicen de manera dinámica una “lluvia de ideas” acerca de los pensamientos, emociones y conductas que podrían acompañar a cada situación que se trabaje.

Se normalizarán las dificultades en el proceso de identificación de pensamientos, fomentando en los/as adolescentes la idea de que este proceso supone el aprendizaje de nuevas habilidades que es necesario entrenar.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

En los últimos minutos el/la terapeuta realizará un resumen sobre los aspectos más importantes que se hayan trabajado. Después, se solicitará a los/as adolescentes que identifiquen el objetivo que trabajarán durante la semana. Por último, se solicita que cumplimenten la hoja de evaluación de la sesión.

## MÓDULO 3 / SESIÓN 6

# HERRAMIENTAS PARA CUESTIONAR LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y GENERAR PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS

La comprensión de cómo funcionan los pensamientos automáticos y su relación con las emociones y con los comportamientos, permiten reflexionar sobre el poder que los pensamientos tienen sobre nosotras y nosotros. Es relevante darse cuenta de cómo la interpretación de las situaciones puede condicionar la forma en la que interactuamos con las demás personas, especialmente cuando la interpretación es errónea o cuando se generan pensamientos automáticos negativos. Ante estas situaciones es importante aprender a crear pensamientos alternativos, que prevengan la generación de emociones negativas y comportamientos conflictivos o violentos.

Para conseguir esto, es importante que las y los adolescentes hagan una reflexión interior de sus pensamientos en situaciones concretas que les resulten conflictivas.

### Objetivos generales

- Aprender a identificar los pensamientos automáticos negativos en las situaciones de comportamiento antisociales.
- Analizar el papel de los pensamientos automáticos negativos en cómo nos sentimos y cómo resolvemos las situaciones que valoramos como hostiles.
- Reflexionar sobre la necesidad de cuestionar esos pensamientos automáticos negativos y cambiarlos.
- Adquirir herramientas para cuestionar y modificar tales pensamientos.



Objetivos específicos	Actividad
1. Reconocer e identificar los pensamientos que subyacen a las situaciones que resultan conflictivas.	<b>Ejercicio 1</b> (P). Identificación de pensamientos (el mismo material en los dos grupos)
2. Identificar el diálogo interno. 3. Aprender a utilizar el diálogo interno para controlar el comportamiento.	<b>Ejercicio 2</b> (P). ¿Qué es el pensamiento o diálogo interior? (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)
4. Detectar qué emociones se pueden dar en función de la interpretación que se hace de la situación.	<b>Ejercicio 3</b> (P). Pensamientos alternativos (el mismo material en los dos grupos)
5. Contemplar la posibilidad de que sus pensamientos también pueden ser puestos en duda o modificados.	<b>Ejercicio 4</b> (P). Generar pensamientos alternativos (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)
6. Aprender a utilizar el diálogo interno para tomar mejores decisiones.	<b>Ejercicio 5</b> (C). Cambiando el diálogo interno negativo hacia un diálogo interno útil (el mismo material en los dos grupos)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero se realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, se presenta la sesión (10 minutos) y posteriormente se desarrollarán cinco actividades. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS** **10 min**

-----  
**EJERCICIO 2 DIÁLOGO INTERIOR** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 3 PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 4 GENERAR PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS** **20 min**

-----  
**EJERCICIO 5 CAMBIANDO EL DIÁLOGO INTERNO NEGATIVO HACIA UN DIÁLOGO INTERNO ÚTIL** **15 min**

-----  
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes, se realizará el registro de entrada y se preguntará cómo ha ido la semana. A continuación se señalará que se van a realizar unas actividades para continuar con lo aprendido la semana anterior. Se recordará que se trabajó sobre la relación entre los pensamientos, las emociones y las conductas, así como sobre los pensamientos automáticos negativos y las creencias erróneas.

Se explicará que los pensamientos generan conductas, por ello, si se quieren cambiar las conductas se tendrá que ir al origen, es decir a los pensamientos que se generan. Para ello, se realizará un análisis de las situaciones en las que se generan pensamientos poco útiles para poder crear alternativas a este pensamiento, y en consecuencia, otro tipo de conductas.

## EJERCICIO 1: IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS

10 MINUTOS

Se comenzará la sesión trabajando sobre los pensamientos de ira y/u hostilidad que pueden aparecer en determinadas situaciones. El objetivo de este ejercicio es que las y los adolescentes aprendan a identificar sus propios pensamientos. Para ello el/la terapeuta propondrá diferentes situaciones susceptibles de enfado en las que se indica el principio y los/as adolescentes tendrán que imaginar qué es lo que pensarían en esas situaciones. Así, se recogerán los pensamientos que los/as adolescentes tienen. Se normalizarán este tipo de pensamientos y errores en situaciones de enfado para facilitar que las y los adolescentes reconozcan este tipo de pensamientos, los contemplen como algo natural y sea más fácil su puesta en duda. Pueden emplearse los ejemplos planteados en el ejercicio del cuaderno de trabajo.

En los dos grupos se trabajará igual.

### EJERCICIO. IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS

---

1. Cuando mi padre/madre me dice que tengo que recoger la habitación pienso

---

---

2. Cuando mi profesor/a me dice que no me he esforzado lo suficiente y

---

---

3. Cuando mi hermano/a quiere venir conmigo a la calle me enfado y

---

---

4. Cuando mis amigos/as me dicen que no quieren hacer lo que yo les propongo y

---

---

5. Cuando mi novio/a me dice que no puede quedar conmigo y

---

---

## EJERCICIO 2: DIÁLOGO INTERIOR

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es identificar los pensamientos o diálogo interno, aprendiendo a utilizarlos para controlar el comportamiento y tomar mejores decisiones. Se comenzará pidiendo a las y los adolescentes que sean conscientes de lo que se dicen a sí mismos, o en qué cosas piensan en situaciones difíciles. Es importante hacerles saber que el hecho de poder identificar qué pensamiento están teniendo, les permite decidir si sus pensamientos les están ayudando a resolver el problema o los están empeorando, es decir si sus pensamientos son positivos o negativos. Si tienen éxito en este análisis de sus pensamientos y aprenden a identificar los negativos, pueden cambiarlos cuando aparecen en situaciones difíciles y así evitar utilizar la violencia para resolver los conflictos. El/la terapeuta puede servirse del ejercicio sobre diálogo interno del cuaderno de trabajo.

En el grupo de 15-17 años se solicitará que trabajen individualmente las escenas y a continuación habrá una puesta en común.

En el grupo de 12-14 años el/la terapeuta guiará el ejercicio de modo que realizará las preguntas asegurándose que cada adolescente registre una respuesta. A continuación se pondrá en común.

### EJERCICIO. DIÁLOGO INTERNO

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

“Podemos decidir cómo vamos a pensar en todas las situaciones. Podemos explicarnos a nosotros/as mismos/as las situaciones de manera que nos vayamos enfadando más y más, o podemos explicárnoslas de manera que nos calmemos y entendamos mejor la situación. El explicarnos a nosotros/as mismos/as las cosas se denomina *diálogo interno*”.

Por ejemplo:

Cristina llega a casa con media hora de retraso. Su hermana María está como loca porque ella le tenía que llevar en coche a una cita importante. Ahora María llega tarde, y ésta empieza a gritarle a Cristina, y las dos acaban gritándose. María insulta a su hermana y le dice que ni ahora ni nunca la llevará a ningún lado.

¿Qué tipo de cosas negativas podría estar pensando María?

---

---

Esos pensamientos, ¿de qué manera la hacen sentir?

---

---

¿De qué manera el comportamiento de María afecta a su hermana?

---

---

Sin embargo ¿Qué podría pensar María que le ayudara a calmarse y hacer frente a la situación?

---

---

### EJERCICIO 3: PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS

15 MINUTOS

En este ejercicio se pretende seguir trabajando la relación entre pensamientos, emociones y comportamiento. Así, el objetivo es que los/as adolescentes identifiquen y perciban que, ante una misma situación, se pueden dar múltiples interpretaciones y, en base a éstas, la respuesta emocional y conductual puede variar. Se recomienda proponer al grupo una serie de situaciones en las que deberán detectar qué emociones sienten las personas en función de la interpretación que hacen de ella y la respuesta conductual que dan, sirviéndonos para ello de ejemplos basados en la experiencia de otros/as (Ejercicio *Pensamientos alternativos*). La actividad se irá complicando, ya que en algunas casillas no se presenta el pensamiento, la emoción o el comportamiento. El/la terapeuta debe tratar de guiar al/a la adolescente hasta llegar a la conclusión de que en las situaciones en las que le asaltan este tipo de pensamientos, éstos suelen ir seguidos de otros más negativos todavía, que terminan llevándole a sentirse mal, a dejarse llevar por su enfado y a resolver mal sus conflictos.

En ambos grupos el/la terapeuta guiará y ayudará a que las y los adolescentes vayan completando cada una de las casillas.

#### EJERCICIO. PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

*Ander está en la cola del cine esperando a comprar su entrada,  
de repente observa como un grupo de personas se cuelan delante.*

PENSAMIENTO	EMOCIÓN	COMPORTAMIENTO
“Se están riendo de mí” “Se quieren aprovechar” “Se van a enterar”		
		Les informo con calma de que se han colado y que vuelvan a su sitio

*Laura está en clase y de repente se da cuenta de que le ha desaparecido el móvil.*

PENSAMIENTO	EMOCIÓN	COMPORTAMIENTO
		Busco más en mi mochila, en mi ropa y en clase
	Alivio	
Me lo han robado, seguro que es alguien de mi clase		

#### **EJERCICIO 4: GENERAR PENSAMIENTOS ALTERNATIVOS**

**20 MINUTOS**

Este ejercicio se realiza para ayudar al/ a la adolescente a cuestionarse sus propios pensamientos de ira, una vez que ha aprendido a detectarlos en la actividad anterior, con el fin de lograr modificarlos. Para ello se utilizará un ejercicio del cuaderno de trabajo (*Ejercicio Autorregistro para cuestionar los pensamientos*). El/la terapeuta seleccionará una situación de cada área atendiendo a las características del grupo. En este caso la atención se focalizará en la generación de pensamientos alternativos, identificando a su vez las nuevas emociones derivadas de los mismos.

En el grupo de 15-17 años se pedirá que trabajen individualmente las escenas.

En el grupo de 12-14 años el/la terapeuta guiará el ejercicio de modo que realizará las preguntas asegurándose que cada adolescente registre una respuesta.

A continuación se pondrá en común en el grupo. Es necesario que las y los adolescentes contemplen la posibilidad de que los pensamientos negativos que les asaltan en situaciones emocionalmente negativas no son inmodificables, sino que pueden ser puestos en duda variando así su forma de sentirse y comportarse en determinadas situaciones.

**EJERCICIO. AUTORREGISTRO PARA CUESTIONARIO DE LOS PENSAMIENTOS**  
(ADAPTACIÓN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Situación	Pensamiento Negativo	Emoción negativa	Pensamiento alternativo	Nueva Emoción
<b>AREA DE CONSUMO</b>				
Un amigo/a te dice que últimamente te estás pasando con las drogas.				
Has estado en una fiesta bebiendo alcohol y al llegar a casa tu padre/madre se da cuenta.				
Tu novio/a te dice que fumas demasiado.				
Te dan una charla antidrogas.				
<b>AREA FAMILIAR</b>				
Tu padre/madre te pide que arregles tu habitación si quieres salir.				
Tu hermano/a te coge una camiseta y se la pone.				
Tu padre/ madre te deja de hablar durante un día.				
<b>AREA DE PAREJA</b>				
Te llegan rumores de que tu pareja se ha ido con otro/a.				
Tu novio/a no te coge el teléfono.				
Tu novio/a te critica por tu forma de comportarte.				
Tu novio/a está hablando con un chico/a que te cae muy mal.				
<b>AREA ACADÉMICA</b>				
Te expulsan del instituto.				
Te dan las notas y son peores de lo que esperabas.				
Un profesor/a hace un comentario sobre ti delante de todos/as los de la clase. Todos/as tus compañeros/as de clase se acaban riendo.				
Un profesor/a te advierte de que como vuelvas a hablar en clase te expulsará.				
<b>ÁREA AMIGOS/AS / SOCIAL</b>				
Te enteras de que tus amigos/as han quedado y no te han llamado.				
Un/a amigo/a tuyo/a se equivoca al mandar un mensaje negativo sobre ti y te llega a ti.				
Te enteras de que a un/a amigo/a le gusta tu pareja y quiere quedar con ella.				
Estáis en grupo y un amigo/a te dice que nunca te enteras de nada, que eres tonto/a.				
Estando de fiesta un amigo/a ha estado toda la noche dándote la espalda.				

## EJERCICIO 5: CAMBIANDO EL DIÁLOGO INTERNO NEGATIVO HACIA UN DIÁLOGO INTERNO ÚTIL

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es cambiar el diálogo interno negativo hacia un diálogo interno útil. Para ello se presentarán algunas situaciones que pueden ser difíciles (*Diálogo interno negativo y útil*) y se les pedirá que escriban tanto el diálogo o pensamientos negativos que pueden tener, como el diálogo interno útil que les pueda ayudar a calmarse y hacer frente a la situación. El/la terapeuta, elegirá las tres situaciones que más se adecuen a las características del grupo. Finalmente deberán de pensar en una situación de su vida real en la que suelen sentirse enfadados/as y se les dirá que escriban el diálogo interno negativo y útil.

### EJERCICIO. DIÁLOGO INTERNO NEGATIVO Y ÚTIL (ADAPTACIÓN ROUTH Y ANDERSON, 2004)

A continuación se presentarán algunas situaciones que pueden ser difíciles. Lee cada una y escribe para cada situación un diálogo negativo que se pudiera dar y un diálogo interno útil que te ayude a calmarte y hacer frente a una situación o ser capaz de dejarlo ir y alejarte.

1. Tu hermano/a pequeño/a sigue metiéndose en tu habitación y metiéndose en tus cosas.

*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---

2. Tu madre dice que tienes que limpiar tu habitación antes de irte a la calle. Tú tenías pensado irte ya de casa porque habías quedado con tus amigos/as en el centro comercial:

*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---

3. Un/a amigo/a tuyo/a te dijo que iba a quedar contigo, pero en el último momento cambia de planes. Más tarde te enteras que él/ella ha ido a algún lado con otro amigo/a en común y no te han invitado:

*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---

4. Un/a chico/a que no te cae bien está cuchicheando con un/a amigo/a suyo/a delante de ti.  
*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---

5. Llegas a casa con una hora de retraso y tu padre te dice que estás castigado/a.  
*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---

6. Un/a chico/a con quien has estado en conflicto mucho tiempo se acerca a ti y tiene ganas de pelearse.  
*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---

7. Tu hermano/a te sigue molestando. Él/ella te está empujando y te está llamando estúpido/a:  
*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---



8. Piensa en una situación de tu vida real donde te sueles sentir enfadado/a. Escríbelo aquí abajo y luego escribe el diálogo interno negativo y útil.

*Situación:*

---

---

*Diálogo interno Negativo:*

---

---

*Diálogo interno Útil:*

---

---

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

En los últimos minutos, se recordarán los aspectos más importantes que se hayan trabajado en la sesión, se pedirá que identifiquen un objetivo para trabajar durante la semana y se administrará el cuestionario de evaluación de proceso.

# M3S7

## MÓDULO 3 / SESIÓN 7

### CREENCIAS QUE JUSTIFICAN LA VIOLENCIA Y CREENCIAS ALTERNATIVAS

Las creencias son la base sobre la que se sustentan los pensamientos. Son interpretaciones que las personas tienen sobre diferentes aspectos y frecuentemente no son conscientes de ellas. Asimismo, las creencias también son las justificaciones de la conducta humana.

Las creencias que sirven para justificar la violencia entran dentro de las creencias disfuncionales o de las creencias no útiles. Siendo disfuncionales, y por las consecuencias que tienen, es necesario erradicar este tipo de creencias.

En esta sesión se trabajará para que las y los adolescentes se den cuenta de las consecuencias negativas que estas creencias generan en su vida y para que identifiquen las creencias erróneas que están detrás de su forma de comportarse. Finalmente, se enseñarán estrategias para crear alternativas a las creencias disfuncionales.

#### Objetivos generales

- Conocer el papel de las creencias en la generación de nuestros pensamientos, emociones y conductas.
- Favorecer procesos de identificación de las principales creencias irracionales del/de la adolescente.
- Motivar el cambio de estas creencias irracionales.
- Finalizar la sesión con la convicción de que son posibles otras formas de interpretar la realidad.

Objetivos específicos	Actividad
1. Comprender el significado de las nociones de creencia y pensamiento. 2. Identificar las principales creencias irracionales que ayudan a justificar la violencia, en general y en situaciones de enfado.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> El concepto de creencia y su identificación (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)
3. Contemplar y valorar la posibilidad de que esas creencias varían en función de la persona y de su biografía, y que además no son inmodificables.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Debate sobre si la violencia está justificada
4. Aprender estrategias para cambiar estas creencias y comportamientos inútiles.	<b>Ejercicio 3 (P).</b> Creencias alternativas

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero se realizará el registro de entrada y revisión del intervalo, se hará una presentación del módulo y de la sesión (10 minutos) y posteriormente se desarrollarán tres actividades. **10 min**

**EJERCICIO 1 EL CONCEPTO DE CREENCIA Y SU IDENTIFICACIÓN 30 min**

**EJERCICIO 2 DEBATE SOBRE SI LA VIOLENCIA ESTÁ JUSTIFICADA 30 min**

**EJERCICIO 3 CREENCIAS ALTERNATIVAS 25 min**

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes, se realizará el registro de entrada y se comentarán las actividades que se van a realizar. Se explicará que las creencias están en la base de los pensamientos, por tanto, que están en el origen de las emociones y de los comportamientos. Siendo esto así, se sabe que las creencias erróneas son las que justifican los comportamientos conflictivos o violentos. Por este motivo, en esta sesión se continuará con lo trabajado en las dos sesiones anteriores y se profundizará en el concepto de creencia y en la identificación de las creencias que cada adolescente utiliza para justificar su comportamiento. Para finalizar, se enseñarán estrategias para desarrollar creencias alternativas.

## EJERCICIO 1: EL CONCEPTO DE CREENCIA Y SU IDENTIFICACIÓN

30 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es introducir el término *creencia* para la explicación y comprensión del origen de los pensamientos automáticos. Para ello se puede presentar la información clave recogida en el cuaderno de trabajo (Documento *Creencias*) que convendría transmitir para una correcta asimilación del concepto.



### DOCUMENTO. **CREENCIAS**

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Las creencias o justificaciones son la base sobre la que se sustentan los pensamientos. Por ejemplo, como yo creo que la violencia está justificada, si la empleo para defenderme (creencia), si me enfrente a una situación en la que otra persona viene a agredirme pensaré “voy a darle con todas mis fuerzas” (pensamiento).

Las creencias son interpretaciones profundas que tenemos sobre cómo funciona el mundo o las personas.

Las creencias son las justificaciones que hacemos de nuestras conductas. Estas justificaciones sirven para reducir la disonancia, es decir, si agredo a alguien normalmente me sentiré mal y la única forma de reducir ese malestar es justificar mi comportamiento “lo hice porque se lo merecía”.

Todo el mundo tiene creencias o justificaciones ya que se van aprendiendo a lo largo de la vida.

Las creencias que sirven para justificar la violencia entran dentro de las creencias disfuncionales. Se llaman así porque no son útiles.

Los pensamientos serían la punta del iceberg, es decir, son las frases que aparecen en nuestra cabeza. Mientras tanto, las creencias se encontrarían en el fondo y son la base que sustenta los pensamientos, pero al contrario que éstos, suelen permanecer ocultas en nuestra mente.



Conviene completar esta información con el concepto de Pensamiento Automático Negativo (PAN). :

*“aquellos que son rápidos y breves y que no son el resultado de una deliberación sino que parecen brotar sin control. Se caracterizan además, por ser mecánicos, creíbles, pueden contener imágenes, no se basan en la evidencia, producen elevadas emociones y no son útiles”.*

Posteriormente, se les hará saber que estos pensamientos automáticos surgen de lo que se han denominado creencias o actitudes: *“interpretaciones profundas de las que las personas frecuentemente no tienen clara conciencia”*. Son las justificaciones que en muchos casos hacemos de nuestras conductas y suelen desarrollarse en la infancia. De esta manera, los pensamientos automáticos representan el nivel más superficial de las creencias. Los PANs serían la punta del iceberg de las creencias disfuncionales, éstas son poco adaptativas o irracionales porque imponen condiciones para la propia felicidad que son casi imposibles de cumplir.

Conviene normalizar el hecho de que todo el mundo tiene creencias, que actúan a modo de justificaciones, y que, como se ha comentado, las aprendemos a lo largo de nuestra vida. Tras la exposición se propone dar oportunidad a los/as adolescentes para expresar algunas de sus creencias y reforzar así las características que las definen. El/la terapeuta anotará las creencias que aparezcan para añadirlas a la lista del ejercicio de debate.

A continuación y después de poner en común las reflexiones personales, se propone un ejercicio en el que se presentan diferentes situaciones y las y los adolescentes tendrán que identificar las creencias que están justificando el comportamiento violento. Se trata de que entiendan que generalmente justificamos todas las conductas que realizamos, tanto las positivas como las negativas. El/la terapeuta podrá utilizar los ejemplos que se presentan en el cuaderno de trabajo correspondientes al Ejercicio *¿Estaría justificada la violencia?* u otros elaborados por ella o el mismo/a. Las y los adolescentes sólo tendrán que decir si en cada caso particular está justificada la violencia o no lo está, ya que en la siguiente actividad se abrirá un debate al respecto. Se recordará nuevamente que todos interpretamos la realidad en base a una serie de creencias, pero que éstas difieren de unas personas a otras. El/la terapeuta se encargará de que se responda bien a cada situación.

En el grupo de 15-17 años se pedirá que trabajen individualmente las escenas.

En el grupo de 12-14 años el/la terapeuta guiará el ejercicio de modo que realizará las preguntas asegurándose que cada adolescente registre una respuesta.

### **EJERCICIO. ¿ESTARÍA JUSTIFICADA LA VIOLENCIA?**

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

- **Situación 1:** Un chico (Xabier) le quita el dinero a un niño más pequeño (Juan). Alex ve todo lo ocurrido y empuja a Xabier y le tira al suelo.  
¿Estaría justificada la violencia? Sí \_\_\_ No \_\_\_
- **Situación 2:** La ilusión de Alberto es tener un móvil último modelo. Después de muchos meses de pedírselo a sus progenitores, éstos le prometen que se lo van a regalar por su cumpleaños. Alberto espera ilusionado que llegue ese día y se lo cuenta a todos sus amigos/as. Sin embargo, el día de su cumpleaños sus progenitores sólo pueden regalarle uno más

modesto porque no tienen más dinero. Alberto, al verlo, se enfada muchísimo, les reprocha que no le quieran, tira el móvil al suelo, les insulta y se va a su cuarto dando un portazo.  
¿Estaría justificada la violencia? Sí \_\_\_ No \_\_\_

- **Situación 3:** Raúl suele quedar con sus amigos/as en un parque cercano a su casa para pasar el rato. Desde hace unos días, otro grupo de chicos/as más pequeños que ellos/as se reúne en el mismo sitio. El lunes, al ver que los otros chicos/as habían llegado antes y estaban “en su sitio”, Raúl se enfureció mucho y comenzó a gritarles y a decirles que se fueran a otro sitio, insultándolos delante de todos/as. Entonces, el otro grupo recoge sus cosas y se va.  
¿Estaría justificada la violencia? Sí \_\_\_ No \_\_\_

- **Situación 4:** Laura llega a casa enfadada porque el/la chico/a que le gusta se ha liado con una de las chicas que peor le cae. En ese momento entra su madre y le dice que no ha recogido su habitación y que lo haga inmediatamente. Laura le grita y le dice que la deje en paz, que es una pesada.  
¿Estaría justificada la violencia? Sí \_\_\_ No \_\_\_

A continuación, se realizará un ejercicio sobre las situaciones de enfado por considerar que éstas son especialmente sensibles a la aparición de violencia. Se les recordará a las y los adolescentes que la gente puede enfadarse sin llegar a utilizar la violencia, ya que todas las personas podemos tener y aprender recursos para manejar situaciones difíciles. Para empezar se les pedirá que señalen el grado de acuerdo o desacuerdo que tienen sobre algunas creencias sobre la ira y la agresión (Ejercicio).

**EJERCICIO. CREENCIAS SOBRE LA IRA Y LA AGRESIÓN**  
(ADAPTACIÓN ROUTH Y ANDERSON, 2004)

Creencias	De acuerdo	En desacuerdo
Cuando me enfado no puedo controlar lo que hago.		
Cuando me enfado tengo derecho a gritar.		
Si alguien me pega tengo derecho a devolver el tortazo.		
Si alguien se mete mucho conmigo está bien que le/la pegue.		
A veces estoy tan enfadado/a que no puedo pensar.		
Está bien enfadarse si alguien te hace daño a ti o a tu familia.		
Está bien hacerle daño a alguien si él o ella le ha hecho daño a alguien de mi familia.		
No importa lo enfadado/a que esté, nunca debo de pegar a otra persona.		
Cuando me enfado puedo hacer una elección en la que sea respetuoso/a con los demás.		
Soy responsable de cómo actué cuando me enfado.		
A veces enfadarse es la única manera de conseguir lo que quiero.		
A veces gritando y chillando es la única manera de dar a conocer mi punto de vista.		
Puedo hacerme entender cuando estoy enfadado/a sin agredir ni abusar de nadie.		

## EJERCICIO 2: DEBATE SOBRE SI LA VIOLENCIA ESTÁ JUSTIFICADA

30 MINUTOS

En esta actividad se debatirá sobre las principales creencias que las personas empleamos para justificar la violencia. Se partirá de las creencias que las y los adolescentes hayan expresado en el ejercicio anterior y se completarán con aquellas indicadas en el documento *Ejemplos sobre justificaciones típicas de la violencia*.

El/la terapeuta leerá cada una de las creencias y los/as adolescentes tendrán que debatir sobre la objetividad y validez de las mismas. Se trata de seguir trabajando sobre la idea de que hay creencias alternativas a aquellas que justifican la violencia, y son las que hacen que afrontemos las situaciones de una forma adecuada, sana, madura. Asimismo, es importante indicar la responsabilidad que cada persona tiene sobre las conductas que realiza, especialmente cuando éstas son violentas; que cada persona elige qué hacer. A su vez, recordaremos que estas conductas dependen en parte de nuestras creencias y que es complicado deshacernos de las creencias porque están arraigadas, muchas veces son inconscientes y se han ido reforzando con la experiencia. Sin embargo, estas creencias disfuncionales o erróneas pueden cambiarse, sustituirse por creencias reales, y así cambiar los comportamientos. Hay que dejar claro que la violencia NUNCA está justificada.



### DOCUMENTO. EJEMPLOS SOBRE JUSTIFICACIONES TÍPICAS DE LA VIOLENCIA (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

- La violencia está justificada si se usa en defensa propia.
- La violencia está justificada si se usa para defender a los demás o a los más débiles.
- La violencia está justificada si se usa para hacerte respetar; si se usa para que te hagan caso.
- La violencia está justificada si se usa para conseguir lo que quieres.
- La violencia está justificada si se usa para descargar tu enfado, etc.

Igualmente, el/la terapeuta podrá utilizar diferentes preguntas sobre la manera en que las creencias afectan al comportamiento. Algunas de las preguntas que se pueden plantear son:

*¿Cómo afecta cada creencia en la manera que tú eliges comportarte?*

*¿Cómo afecta cada creencia en la capacidad de tomar la responsabilidad de tu comportamiento? (es decir la cantidad de veces que culpas a otros/as o justificas la conducta)*

*Si alguien tiene un sistema de creencias que apoya el comportamiento violento (por ejemplo, la persona cree puede agredir a alguien que se está metiendo con él/ella), ¿Crees que esa persona puede cambiar su o sus creencia/s?*

*¿Qué te parece que necesita una persona para decidir cambiar sus creencias?*

## EJERCICIO 3: CREENCIAS ALTERNATIVAS

25 MINUTOS

En esta actividad se plantea como objetivo fundamental favorecer que el/la adolescente contemple la presencia de creencias alternativas que inciden además directamente en la aparición de formas alternativas de comportamiento.

Para ello, se recomienda tomar los ejemplos de la actividad (Ejercicio *¿Estaría justificada la violencia?* y *Creencias sobre la ira y la Agresión*) y se les pedirá que planteen otras formas de resolver esos mismos conflictos que no tengan que ver con la violencia.

Se recomienda que la sesión se dé por finalizada sólo cuando hayan quedado claros los siguientes puntos:

*La violencia NUNCA está justificada.*

*Hay circunstancias que ayudan a explicar que una persona agrede, pero entender no significa justificar.*

*La violencia es una elección. Siempre es posible encontrar otra manera de comportarse.*

*Por tanto, quien usa la violencia decide comportarse de manera violenta y es responsable de su comportamiento.*

*Lo bueno de ser responsable de algo es que podemos cambiarlo.*

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se redacta un objetivo a cumplimentar durante la semana y se realiza la evaluación de proceso.



# M4

## MÓDULO 4 MANEJO EMOCIONAL

Hasta este momento se ha trabajado la relación que existe entre los pensamientos y las creencias erróneas y justificativas de la violencia con la aparición de conductas antisociales, agresivas o violentas (p.e., Díaz-Aguado et al., 2004; Echeburua y Fernández-Montalvo, 1998; Calvete et al., 2014). Tal y como se ha mencionado anteriormente (modulo 3), en el modelo A-B-C uno de los elementos importantes son las emociones, que aparecerían tras los pensamientos y creencias.

En este módulo se va a trabajar sobre el reconocimiento de toda la variedad de emociones y sobre cómo influyen éstas en la conducta humana. Las emociones aparecen como una respuesta a un acontecimiento externo o interno (Bisquerra, 2003), y la valoración que las personas hagan de ellas unidas a los recursos que poseen influyen en el comportamiento que pondrán en marcha (Lazarus y Folkman, 1964). En estos casos, si las emociones son negativas y las personas consideran que no tienen recursos o no son adecuados (p.e., han aprendido que ante situaciones conflictivas se puede utilizar la violencia), es más probable que aparezcan comportamientos antisociales, agresivos o violentos. Por este motivo, y siguiendo con el esquema A-B-C, no sólo es importante aprender a identificar los pensamientos erróneos, sino que es determinante saber identificar las emociones que sentimos y aprender a gestionarlas.

El manejo de las emociones empieza con la capacidad de reconocer los sentimientos y pensamientos propios, teniendo a la vez la sensibilidad y la empatía para identificar los de las otras personas (Goleman, 1995). Esto permite que podamos expresar de una forma adecuada aquello que sentimos, desde las emociones positivas (bienestar, felicidad) hasta las negativas (ira, cólera, culpabilidad), y que además podamos entender lo que las otras personas están sintiendo, lo que nos permitirá poner en marcha conductas acordes a la situación. Las personas que pueden manejar sus emociones y la conducta relacionada con ellas experimentan menos malestar personal (Mestre, Samper y Frías, 2002). Además, las personas que no saben gestionar sus emociones, especialmente las negativas, son más propensas a externalizar problemas de conducta o comportamiento antisocial (Eisenberg et al., 2000).

Los estudios que se han centrado en el análisis de la influencia de las emociones en los comportamientos han encontrado que las emociones negativas, como la manifestación de

la ira acompañada de la incapacidad para controlarla o la impulsividad, se relacionan con comportamientos violentos (Eisenberg, et al., 2000). En esta línea, estudios realizados con población adolescente y joven, han encontrado que la ira se relaciona con la agresión física y verbal en general hacia otras personas (Mestre et al., 2002), y en particular con la violencia de género (Medeiros y Straus, 2006) y con la violencia filioparental (Aroca-Montolío, Lorenzo-Moledo y Miró-Pérez 2014). Por otro lado, las emociones positivas se vinculan con comportamientos prosociales como la ayuda, la confianza, la simpatía, el altruismo o la asertividad (Etxeberria et al., 1994; Garaigordobil, Álvarez y Carralero, 2004; Mestre, Frias y Samper 2004).

Es importante conocer las señales que identifican la posibilidad de que estas emociones aparezcan (positivas y negativas) y se desarrollen, para poder así poner en marcha estrategias de afrontamiento que prevengan comportamientos inadecuados. Diferentes proyectos de intervención realizados con población adolescente para prevenir y/o reducir comportamientos antisociales y violentos han incorporado en sus sesiones el trabajo de la emociones (p.e., Díaz-Aguado, 2005; Graña y Rodríguez, 2010), también aquellos programas sobre violencia filioparental (Asociación Break4Change, 2015; González-Alvarez et al., 2013; Routt y Anderson, 2004). Se ha comprobado que conocer y comprender el concepto de emoción y recordar su relación con los pensamientos y las creencias, permite que las y los adolescentes sean más conscientes de las emociones que sienten en general, y en el contexto familiar en particular. Asimismo, les permite darse cuenta de lo que están viviendo otras personas, especialmente sus padres/madres, hermanos/as, parejas y amigos/as. Analizar las propias emociones y desarrollar la capacidad de empatizar con las emociones de sus personas más allegadas es importante si se quiere trabajar en el fomento de relaciones positivas, especialmente las familiares, pero también la de pareja, amistades o escuela.

Una de las consecuencias de no saber identificar y gestionar las emociones es la manifestación de ansiedad, que a su vez, repercute en la capacidad de las personas para poder elegir estrategias comportamentales adecuadas. La ansiedad es una respuesta compleja de nuestro organismo que se caracteriza por un incremento de las facultades perceptivas y fisiológicas que ayudan a alcanzar un nivel idóneo de activación para hacer frente a una demanda del entorno en el que vivimos o ante la amenaza de perder un bien preciado. Es una emoción frecuente como el miedo, la ira, la tristeza o la felicidad, y tiene una función muy importante relacionada con la supervivencia, por lo que no siempre es patológica o mala (Graña y Rodríguez, 2010). Sin embargo, en ocasiones aparece cuando las personas saben que han hecho algo incorrecto. Un aspecto importante a tener en cuenta es saber que la ansiedad puede alimentar la agresión, ya que cuando estamos nerviosos/as o ansiosos/as no tenemos la capacidad de pararnos a pensar lo que está sucediendo y considerar las alternativas para poder actuar en consecuencia. Por ello, se trabaja para aprender a discriminar la ansiedad y tener estrategias para controlarla (Graña et al., 2013).

En esta introducción se ha mencionado en repetidas ocasiones que es importante aprender a identificar las emociones propias y ajenas. Hay que señalar, que se está haciendo referencia a la empatía, uno de los elementos claves de la inteligencia emocional y de la educación emocional. La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía o la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Goleman, 1995). Es decir, se habla de un uso inteligente de las emociones para guiar el comportamiento de las personas. Dentro de este marco teórico la empatía se define desde un enfoque

multidimensional, en el que se aprecia la capacidad de las personas para dar respuesta a las demás personas teniendo en cuenta los aspectos cognitivos y afectivos, y destacando la importancia de la capacidad de diferenciar entre los propios sentimientos y los de los/as demás (Garaigordobil y García de Galdeano, 2005; Goleman, 1995). Así, uno de los objetivos de la educación emocional es adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones e identificar las de los demás, así como regular las emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, y desarrollar la habilidad para generar emociones positivas que se vinculan con conductas prosociales (Bisquerra, 2005).

La empatía tienen una influencia directa en la aparición de la conducta altruista (Etxeberria et al., 1994), la conducta asertiva con las y los iguales (Garaigordobil y García de Galdeano, 2005) y la conducta prosocial (Calvo, González y Martorell, 2001; Mestre et al., 2002). Por otro lado, la falta de empatía se relaciona con la conducta antisocial (Garaigordobil, Álvarez y Carralero, 2004), con agresividad física y verbal en general en adolescentes (Mestre et al., 2004) y en particular con la violencia filioparental (Calvete, Orue y Sampedro, 2011; Ibabe y Jaureguizar, 2011). Por estos motivos, en los programas de intervención sobre violencia filioparental no sólo se trabajan sobre emociones negativas, o que pueden serlo, sino que también se estimulan las positivas, especialmente la empatía (González-Álvarez et al., 2013; Anderson y Routh, 2004).

Este módulo se compone de 4 sesiones en las que se trabajará sobre el concepto de las emociones, su relación con los pensamientos y las conductas, y se aprenderá a identificarlas. En las siguientes sesiones se profundizará en las emociones de ira y hostilidad así como en técnicas de autocontrol; en la ansiedad y su relación con el comportamiento violento, identificando las señales y factores facilitadores de la ansiedad y desarrollando estrategias para reducirla; y por último, en la empatía y en el desarrollo de la misma.

# M4S8

## MÓDULO 4 / SESIÓN 8

### RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES PROPIAS Y AJENAS

Las emociones son un estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, acompañada de cambios orgánicos, pensamientos y conductas. Ser conscientes de las emociones que sentimos cuando estamos con otras personas enriquece la interacción en la medida en que nos damos cuenta de que lo que estamos diciendo hiera al otro/a, y si no es esa nuestra intención podemos cambiar lo que estábamos diciendo o explicarnos mejor. En esta sesión se buscará que los/as adolescentes tomen conciencia de sus emociones y las de las demás.

#### Objetivos generales

- Recordar el papel que juegan los pensamientos y creencias en las emociones.
- Reconocer emociones propias y ajenas.
- Conocer qué son las emociones y su función, así como los tipos de emociones personales y generales.

Objetivos específicos	Actividad
1. Realizar un seguimiento de las dificultades y de los cambios producidos a consecuencia del programa de intervención.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> ¿Hay cambios?
2. Conocer y comprender el concepto de emoción. 3. Identificar y reconocer emociones, propias y ajenas.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Las emociones y su reconocimiento (igual para los dos grupos)
4. Aprender la diferenciación entre componente físico y emotivo de las emociones.	<b>Ejercicio 3 (P).</b> La influencia de las emociones en el modelo A-B-C (igual para los dos grupos)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se hace el registro de entrada y revisión del intervalo, una presentación del módulo (10 minutos) para posteriormente desarrollar dos actividades psicoeducativas sobre emociones. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 ¿HAY CAMBIOS? 20 min**  
 -----

**EJERCICIO 2 LAS EMOCIONES Y SU RECONOCIMIENTO 35 min**  
 -----

**EJERCICIO 3 LA INFLUENCIA DE LAS EMOCIONES EN EL MODELO A-B-C 20 min**  
 -----

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana (5 minutos). **5 min**

## PRESENTACIÓN DEL MÓDULO

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes, se realizará el registro de entrada y se hará una presentación de los objetivos de la sesión.

Se recordará la relación existente entre los pensamientos y las creencias con las emociones. Una vez de recordar lo aprendido en las sesiones anteriores se planteará un espacio para que cada persona pueda expresar *cómo está siendo su evolución en el programa*. A continuación se explicará la importancia de reconocer las emociones que cada uno/a siente así como aprender a reconocer las emociones de las demás personas. Estas identificaciones permitirán que uno/a autocontrole sus emociones y que gestione la interacción con el otro/a en la medida en que tiene mayor capacidad para comprender lo que le ocurre.

## EJERCICIO 1: ¿HAY CAMBIOS?

20 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es establecer un tiempo para que cada adolescente pueda contar desde que inició el programa las dificultades con las que se ha encontrado y/o los cambios que ha realizado. Sentados/as formando un círculo el/la terapeuta les preguntará por estas cuestiones (dificultades y cambios). Reforzará aquellos pasos positivos que hayan realizado, y animará y normalizará las situaciones en las que se hayan encontrado con dificultades. La idea es que se establezca un espacio en el que todas las personas participantes puedan realizar una reflexión sobre su proceso.

## EJERCICIO 2: LAS EMOCIONES Y SU RECONOCIMIENTO

35 MINUTOS

La primera actividad tiene como objetivo dar a conocer el concepto de emoción y favorecer el reconocimiento de las diferentes emociones. En primer lugar el/la terapeuta preguntará al grupo sobre el concepto de emoción y sobre el tipo de emociones que existen o conocen:

*¿Qué son para vosotros/as las emociones?*

*¿Cuáles creéis que son las emociones básicas?*

*¿Consideráis que las emociones son iguales en todas las culturas?*

El/la terapeuta recogerá las aportaciones de los/as adolescentes y las completará con la información que se presenta a continuación (Documento *Concepto de Emoción*).



### DOCUMENTO. CONCEPTO DE EMOCIÓN

Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno (Bisquerra, 2003). Se realiza una valoración de si el evento es positivo o negativo, y de los recursos personales para poder afrontarlos (Lazarus y Folkman, 1964). Así, las emociones son *un estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, que comprende tres elementos: neurofisiológico, conductual y cognitivo* (Bisquerra, 2003).

- **Neurofisiológico:** respuestas como taquicardia, sudoración, sequedad en la boca, respiración, etc.

- **Comportamental:** las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz o el volumen son conductas que nos permiten inferir las emociones que viven las personas.
- **Cognitivo:** o vivencia subjetiva, es lo que a veces se denomina sentimiento. Sentimiento es la interpretación que le damos a la emoción y que dura más tiempo que la emoción.

Muchas de las emociones se generan de forma inconsciente. En general, todas las emociones son adaptativas pero cuando se experimentan con excesiva intensidad, duración y frecuencia, su función puede perder significado y dejar de ser adaptativas. En estos casos, pueden ser perjudiciales para las personas.

Hay algunas emociones que son universales, es decir, que son reconocidas por las personas de todas las culturas (Matsumoto, 2001). Estas son: alegría, ira, miedo, asco, sorpresa y tristeza (Ekman, 1971). Más recientemente han reducido estas emociones a cuatro: alegría, tristeza, ira y miedo, por considerar que el miedo y la sorpresa son variaciones de una misma emoción, al igual que el asco y la ira (Jack et al., 2014). El resto de emociones son más o menos compartidas en unas culturas y otras. Sin embargo, pueden existir diferencias en cuanto a la forma de expresar las emociones de una cultura u otra, por las diferentes reglas culturales que regulan lo que es apropiado o no mostrar (Diener, 1984).

A continuación se trabajará sobre el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, utilizando para ello las emociones básicas (alegría, ira, miedo y tristeza). Tras esta primera actividad de reconocimiento de emociones, se presentarán otras emociones para hacer consciente el amplio espectro emocional (Documento *Imágenes de emociones*).

El/la terapeuta enseñará diferentes imágenes a los/as adolescentes para que identifiquen de qué emoción se trata y para que analicen por qué han llegado a esa conclusión (se trabajará con emoticonos, ya que en la actualidad están familiarizados/as con estos dibujos y pueden identificarse más fácilmente). Se intentará que las vinculen con los pensamientos que puede tener esa persona y con las conductas que podrían aparecer posteriormente. Así, se irá trabajando el modelo A-B-C.

*¿Qué emoción representa la imagen?*

*¿Por qué crees que es esa emoción?*

*¿Cuáles son los pensamientos que puede tener esa persona?*

*¿Qué crees que hará?*



## DOCUMENTO. IMÁGENES DE EMOCIONES



---



---



---



---

A continuación se trabajará sobre las diferentes emociones que existen. El/la terapeuta pedirá a las y los adolescentes que realicen una lista con todas las emociones que conozcan y que indiquen aquellas que han sentido alguna vez. Se completará este ejercicio con las lista del cuaderno de trabajo (Documento *Listado de emociones*). En esta lista se comentará tanto las emociones que han sentido como aquellas que no hayan experimentado para asegurarnos que el/la adolescente conoce su significado y sabe reconocerlas.



## DOCUMENTO. LISTADO DE EMOCIONES

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Enfadado/a	Fastidiado/a	Desdichado/a
Culpable	Feliz	Aburrido/a
Triste	Alegre	Inquieto/a
Deprimido/a	Arrepentido/a	Celoso/a
Ansioso/a	Desesperado/a	Satisfecho/a
Temeroso/a	Esperanzado/a	Excitado/a
Envidioso/a	Miedoso/a	Optimista
Enérgico/a	Relajado/a	Tenso/a



### EJERCICIO 3: LA INFLUENCIA DE LAS EMOCIONES EN EL MODELO A-B-C 20 MINUTOS

En esta actividad se va a continuar trabajando sobre el modelo A-B-C (González-Álvarez et al., 2013), y en concreto, se pretende hacer explícita la relación entre los pensamientos, las emociones y las conductas. En el cuaderno de trabajo se plantean una serie de ejemplos en el que se plantea una situación y las emociones que podrían estar asociadas. Las y los adolescentes tendrán que identificar los pensamientos y conductas relacionadas esas emociones (Documento *Ejemplos para identificar pensamientos y conductas*). El/la terapeuta en función de las características del grupo y del tiempo de la sesión, podrá elegir aquellas situaciones que más se adecuen a la situación.



#### DOCUMENTO. EJEMPLOS PARA IDENTIFICAR PENSAMIENTOS Y CONDUCTAS (ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

SITUACIÓN	EMOCIONES
A Miguel le ha salido mal un trabajo.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción de Miguel 1: Tristeza.</li><li>• Emoción de Miguel 2: Enfado, ira, rabia.</li><li>• Emoción de Miguel 3: Frustración, impotencia.</li></ul>
Amaia ha conseguido quedar con el chico/a que le gusta.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción de Amaia 1: Alegría.</li><li>• Emoción de Amaia 2: Miedo.</li><li>• Emoción de Amaia 3: Ansiedad.</li></ul>
Los padres/madres de Luis le han castigado sin salir todo el fin de semana por haber llegado tarde el día anterior.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción de Luis 1: Tristeza.</li><li>• Emoción de Luis 2: Enfado, ira.</li><li>• Emoción de Luis 3: Miedo.</li></ul>
Salís de fiesta y ves que tu novio/a empieza a hablar con otros chicos/as.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción 1: Miedo.</li><li>• Emoción 2: Enfado, ira.</li><li>• Emoción 3: Celoso.</li></ul>
Eres el que más goles ha marcado esta temporada con tu equipo de fútbol. Tu entrenador decide a última hora que en el partido del sábado jugarás de portero.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción 1: Soberbia/ Egoísmo.</li><li>• Emoción 2: Indiferencia.</li><li>• Emoción 3: Rabia.</li></ul>
Tu padre/madre se ha esforzado en preparar una cena familiar especial y al finalizar nadie le agradece nada. Incluso le hacen comentarios de que la comida no le ha salido muy bien.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción de tu padre/madre 1: Tristeza.</li><li>• Emoción de tu padre/madre 2: Enfado, ira.</li><li>• Emoción de tu padre/madre 3: Culpa.</li></ul>
Entras en tu habitación y te das cuenta de que te falta el portátil. No sabes si te lo has dejado en algún sitio.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Emoción 1: Enfado, ira.</li><li>• Emoción 2: Temor.</li><li>• Emoción 3: Indiferencia.</li></ul>

### CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

En los últimos minutos, se da por terminada la sesión y se solicitará a los/as adolescentes que identifiquen el objetivo que trabajarán durante la semana. Se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se realiza la evaluación de proceso, se cierra la sesión y se despide hasta la sesión siguiente.

# M4S9

## MÓDULO 4 / SESIÓN 9

### ENTENDIENDO LA IRA Y LA HOSTILIDAD

La ira y la hostilidad son emociones que guardan relación directa con un comportamiento irrespetuoso o conflictivo, por este motivo no sólo es importante que los/as adolescentes conozcan esta relación sino que tienen que trabajar para controlar la aparición de dichas emociones.

Aprender a identificar la ira y la hostilidad facilita que las personas conozcan si están enfadadas o no, pero además permite que puedan cuantificar cuánto y en qué punto de intensificación de la ira y la hostilidad están. La identificación de estas emociones y conocer sus características es importante para saber qué tipo de estrategia se debe utilizar para controlarlas y así, para reducir la posibilidad de aparición de comportamientos irrespetuosos o conflictivos.

#### Objetivos generales

- Conocer la emoción de la ira y hostilidad, dos emociones negativas especialmente relacionadas con el mal comportamiento.
- Aprender y manejar estrategias de autocontrol ante emociones de ira u hostilidad.
- Mejorar la forma de afrontar las reacciones de ira.

Objetivos específicos	Actividad
1. Conocer la aparición gradual de las emociones y que cuentan con tres componentes: fisiológico, cognitivo y motor.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> La aparición gradual de las emociones y los componentes de las mismas (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)
2. Examinar la relación entre la ira y otros sentimientos. 3. Reconocer y contextualizar los sentimientos difíciles y útiles que experimenta el/la adolescente.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> La ira ¿qué emociones esconde? (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)
4. Aprender a identificar las emociones además de la ira que manifiestan los/as adolescentes cuando están enfadados/as y asociarlos con los comportamientos que ponen en marcha.	<b>Ejercicio 3 (P).</b> Identificando las propias emociones y comportamientos (igual para los dos grupos)
5. Asociar ciertos pensamientos, sensaciones corporales y formas de actuar a distintos niveles de ira. 6. Conocer estrategias adecuadas para afrontar las situaciones de ira y desarrollar conductas adaptativas.	<b>Ejercicio 4 (P).</b> El semáforo de la ira (igual para los dos grupos)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar, se realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, se hace una presentación de la sesión (10 minutos) para posteriormente desarrollar cuatro actividades psicoeducativas sobre la emoción.	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 1 LA APARICIÓN GRADUAL DE LAS EMOCIONES Y LOS COMPONENTES DE LAS MISMAS</b>	<b>15 min</b>
<b>EJERCICIO 2 LA IRA ¿QUÉ EMOCIONES ESCONDE?</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 3 IDENTIFICANDO LAS PROPIAS EMOCIONES Y COMPORTAMIENTOS</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 4 EL SEMÁFORO DE LA IRA</b>	<b>20 min</b>
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes, se hará una presentación de la misma y se explicarán sus objetivos.

Se explicará que la sesión se va a centrar en las emociones de la ira y de la hostilidad porque están directamente relacionadas con los comportamientos irrespetuosos y conflictivos. Aprender a identificar estas emociones y conocer en qué estadio de desarrollo o de intensificación se encuentran, ayudan a que las personas pongan en marcha diferentes estrategias para controlar la ira y la hostilidad. Por ese motivo, en esta sesión se van a dar unas pautas para facilitar la identificación de estas emociones y su afrontamiento.

## EJERCICIO 1: LA APARICION GRADUAL DE LAS EMOCIONES Y LOS COMPONENTES DE LAS MISMAS

15 MINUTOS

En este ejercicio se recordará que las emociones cuentan con tres componentes (fisiológico, cognitivo y conductual) y se mostrará cómo las emociones van surgiendo de manera gradual. Esta noción de gradualidad resultará útil de cara a la próxima sesión, en la que se plantearán diversas estrategias de manejo de la ira en función del nivel de la misma.

Se propone realizar un rol-playing en el que una persona del grupo y el/la terapeuta escenifiquen alguna situación que pueda llevar a la ira. El/la terapeuta intentará elegir un ejemplo con el que las y los adolescentes se identifiquen fácilmente (p.e., Discusión con sus padres/madres porque le han castigado sin salir, discusión con sus amigos/as sobre qué hacer el fin de semana, discusión con su pareja porque considera que no pasan tiempo juntos/as...). Elegirá a otras tres personas del grupo y pedirá que cada una se fije en los siguientes aspectos del/de la adolescente que ha hecho el rol-playing:

*Las emociones o cómo se ha sentido.*

*Los pensamientos.*

*Los comportamientos.*

En el grupo de 15-17 años se pedirá al resto de personas del grupo que se fijen también en los aspectos emocionales, cognitivos y comportamentales ya que se comentarán al final en grupo.

En el grupo de 12-14 años el/la terapeuta dividirá el grupo en tres para asignar la tarea de fijarse en las emociones, pensamientos y comportamientos, de manera que la tarea resulte más sencilla y no recaiga la responsabilidad sólo en una persona. A continuación se pondrá en común.

## EJERCICIO 2: LA IRA ¿QUÉ EMOCIONES ESCONDE?

20 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es que los/as adolescentes puedan identificar y hablar de los sentimientos de ira y de enfado, y la relación que tiene con el comportamiento que realizan. Cuando una persona identifica un sentimiento de ira o enfado, se activa una parte del ce-

rebro responsable del procesamiento de las emociones y del control de impulsos. Además, la ira y el enfado a veces se utilizan para enmascarar otros sentimientos, de manera que serían la punta del iceberg (Documento *Iceberg de sentimientos*). Es interesante entender lo que está por debajo de su ira y de la ira de las demás personas, con el fin de hacer frente eficazmente a sus sentimientos y de no utilizar comportamientos no adecuados. Hablar de los sentimientos, en lugar de mostrar el enfado o la ira, hace que sea mucho más fácil entenderse con otras personas así como evitar y resolver los conflictos (Documento *¿Por qué hablar de nuestros sentimientos, ayuda?*)



**DOCUMENTO. ICEBERG DE SENTIMIENTOS**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---



A veces la ira y el enfado se utilizan para enmascarar otros sentimientos, de manera que serían la punta del iceberg. A menudo las personas sólo muestran la ira a la gente que les rodea. Pero al igual que el capitán debe saber lo que hay debajo del agua para que el barco pueda navegar con éxito alrededor del iceberg, la gente tiene que entender lo que está por debajo de su ira y de la ira de los demás, con el fin de hacer frente eficazmente a sus sentimientos. Hablar de los sentimientos, en lugar de mostrar el enfado o la ira, hace que sea mucho más fácil entenderse los unos a los otros y resolver conflictos.



DOCUMENTO. **¿POR QUÉ HABLAR DE NUESTROS SENTIMIENTOS, AYUDA?**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

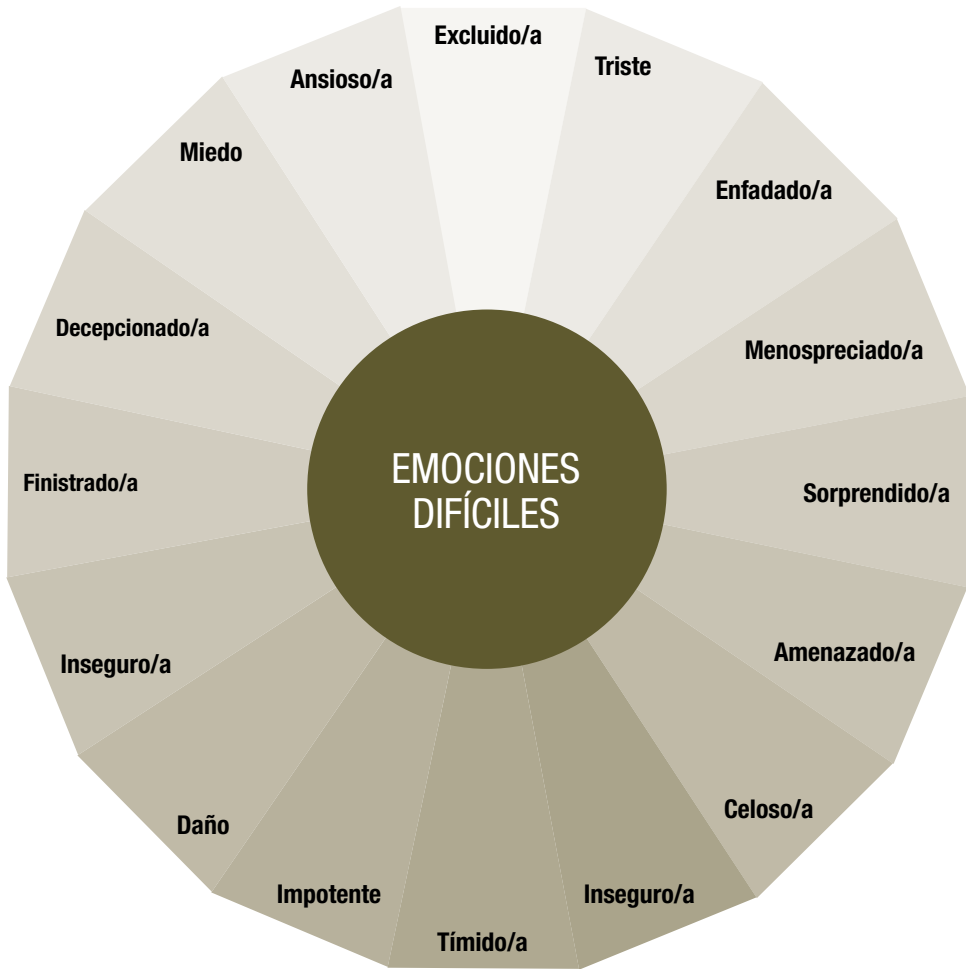
Además de la ira, tenemos sentimientos que van en diferentes direcciones. Cuando comunicamos estos otros sentimientos a la gente, nos entienden mejor y es más fácil trabajar el problema. Así, hablar de los sentimientos puede hacer que nuestras relaciones sean más fuertes. Hablar de los sentimientos también puede ayudarnos a mantener la calma. Se ha descubierto que la simple identificación de la tristeza y la ira, hace que sean menos intensas. Por lo tanto, si tú dices lo que estás sintiendo, te tranquilizas. También funciona de la misma manera cuando se identifican los sentimientos de otra persona. Por ejemplo, si tu hermano/a te mira enfadado/a y tú piensas para ti “él/ella está enfadado/a”, se activará la parte del cerebro que calme tus propios sentimientos y previene su impulso de reaccionar ante él/ella. La próxima vez que te empieces a enfadar por algo, trata de pensar en lo que estás sintiendo y decírtelo a ti mismo/a. Puedes decirlo en voz alta, pensarlo o escribirlo. Esta es una buena opción cuando se utiliza “el tiempo fuera”. Los dos círculos muestran sentimientos diferentes. Uno tiene sentimientos difíciles, que son comunes que aparezcan cuando la gente está teniendo un conflicto. El otro, tiene sentimientos útiles, que suelen aparecer cuando uno es capaz de mantener la calma y resolver problemas.

Una vez de que haya entendido que la ira y el enfado son la cara visible de una serie de emociones se propone un ejercicio para que los/as adolescentes puedan hablar de sus emociones. Así, en el cuaderno de trabajo se presentan dos círculos de los sentimientos: *Círculo de sentimientos difíciles* (aparecen cuando la gente está teniendo un conflicto), y *Círculo de sentimientos útiles* (aparecen cuando uno/a es capaz de mantener la calma y resolver problemas). Se pedirá a las y los adolescentes que observen los dos círculos que piensen qué emociones han sentido y en qué momentos. Después, se hará una ronda para compartir lo trabajado. El/la terapeuta se asegurará de que se entiende el significado de todas las emociones.

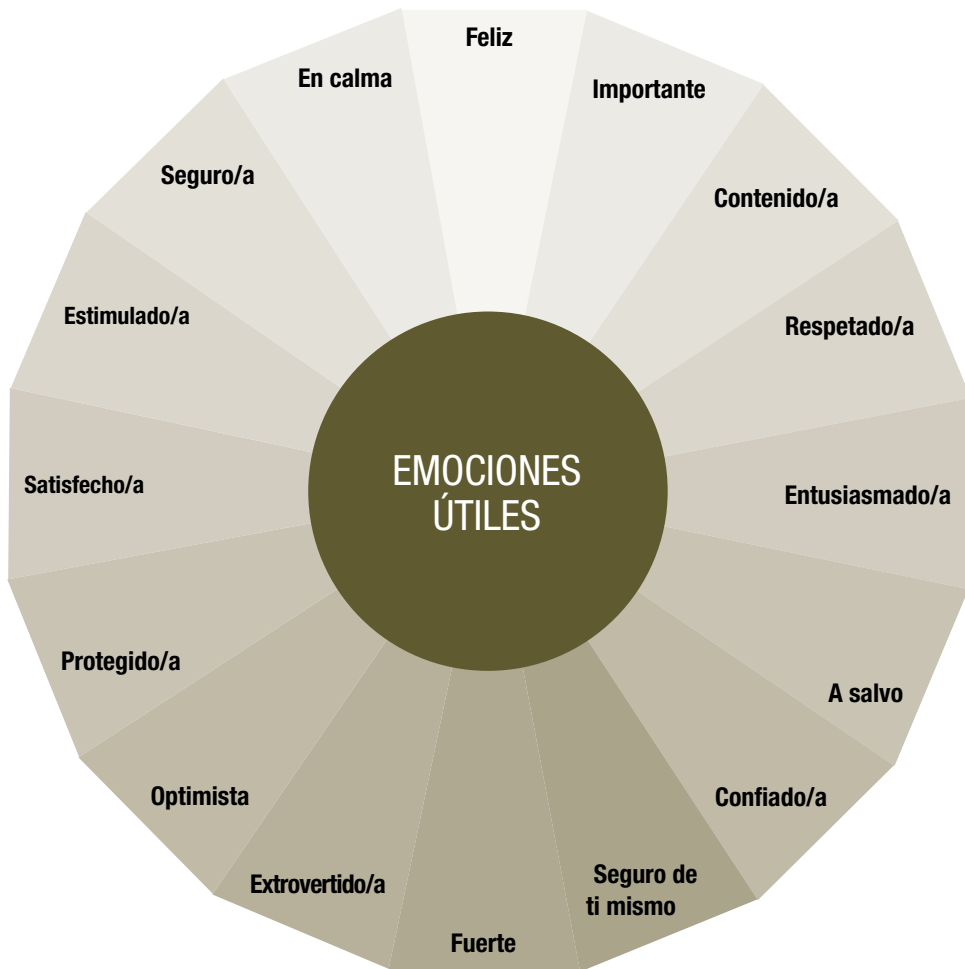
En el grupo de 15-17 años se pedirá que trabajen individualmente los dos círculos y a continuación se pondrá en común en el grupo.

En el grupo de 12-14 años el/la terapeuta pedirá que elijan las tres emociones que más sienten de cada círculo. A continuación se pondrá en común.

## CÍRCULO DE SENTIMIENTOS DIFÍCILES



## CÍRCULO DE SENTIMIENTOS ÚTILES





### EJERCICIO 3: IDENTIFICANDO LAS PROPIAS EMOCIONES Y COMPORTAMIENTOS

20 MINUTOS

Una vez realizado un entrenamiento en el reconocimiento de otras emociones se pedirá que piensen en una situación en la que se enfadaron y apareció la ira. Se les pedirá que analicen además de estas dos emociones qué otras emociones tenían, por qué salió la ira en vez de las otras emociones y qué comportamientos mostraron. Es importante que aprendan a separar los sentimientos del comportamiento que elijan, para poder tomar decisiones y modificar su comportamiento inadecuado. El problema es que en ocasiones el enfado se utiliza para justificar el mal comportamiento. Se les hará saber que no son responsables de que otra persona opte por responder a su ira con comportamientos inadecuados, no son culpables si son víctimas de comportamientos irrespetuosos o violentos. Sin embargo, sí tienen la posibilidad de elegir qué hacer con su ira, y son responsables de la forma en la que responden.

Si las y los adolescentes tuvieran dificultad para identificar una situación el/la terapeuta les ayudará con diferentes ejemplos. Los/as adolescentes se podrán ayudar de los círculos de emociones del ejercicio anterior.

En el grupo de 15-17 años se pedirá que trabajen individualmente las escenas y a continuación se pondrá en común en el grupo.

En el grupo de 12-14 años el/la terapeuta pondrá un ejemplo para que lo puedan entender más fácilmente y guiará el ejercicio si fuera necesario. A continuación se pondrá en común.

### EJERCICIO 4: EL SEMÁFORO DE LA IRA

20 MINUTOS

Con esta actividad se persigue que las y los adolescentes sean capaces de graduar en intensidad su emoción de ira. En primer lugar se trabajará para que los/as adolescentes reconozcan e identifiquen qué pensamientos, sensaciones y comportamientos están implicados en la ira para poder utilizarlos como señal de alarma. Se clasificará la intensidad de la ira experimentada en tres niveles (leve, moderado o grave) y se asociará con los tres colores del semáforo (verde, naranja y rojo), respectivamente. Se trata de conocer los pensamientos, sensaciones y conductas que suelen aparecer más en unos niveles u otros. Conocerlos ayuda a detectar la aparición de la ira y a dar información sobre el grado en que estamos enfadados/as. Si conocemos qué nivel de ira estamos experimentando, será más fácil escoger la estrategia adecuada para poder controlar la situación. Identificar qué pensamientos suelen potenciar nuestro enfado es un paso previo a la búsqueda de otros pensamientos más adecuados. Para explicar esta metáfora se puede utilizar la siguiente información (Documento *Metáfora del semáforo*).



#### DOCUMENTO. METÁFORA DEL SEMÁFORO (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Hay situaciones que nos desbordan por ciertas circunstancias, hay falta de control, no pensamos con claridad, nos movemos por nuestros impulsos y es en estos casos cuando decidimos que estamos en **rojo**.

Existen otras situaciones en las que notamos que estamos enfadados/as y que la ira puede ir a más, aunque somos capaces de controlarnos y dominar nuestros impulsos, estas situaciones tienen el color **naranja**.

El color **verde** sería nuestro estado de ánimo normal, sin grandes enfados, es decir sin ira.

Una vez explicada la metáfora del semáforo y de comprobar que las y los adolescentes la entienden se explicarán diferentes estrategias que tienen que desarrollar o consolidar para afrontar las situaciones de ira. Así, se explicarán las estrategias más adecuadas para cada nivel de ira (leve, moderado o grave) (Documentos *Estrategias de afrontamiento de la ira y Metáfora del semáforo y estrategias de afrontamiento de la ira*).



**DOCUMENTO. ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE LA IRA**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Estadio de la ira	Estrategias
Verde	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades alternativas</li> <li>• Asertividad</li> </ul>
Naranja	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicas de distracción</li> <li>• Respiración</li> </ul>
Rojo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo fuera</li> <li>• Autoinstrucciones</li> </ul>



**DOCUMENTO. METÁFORA DEL SEMÁFORO Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO DE LA IRA**  
(ADAPTADO DE LABRADOR, CRUZADO Y MUÑOZ, 2004 Y DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

**CUANDO ESTOY EN VERDE:**

En esta situación, cuando estamos en este color, no aparece ira, si bien, si nos molesta alguna situación o comentario de otra persona, podemos:

**Actividades alternativas:** Realizar alguna actividad como hacer deporte, escuchar música, ir al cine.....

**Asertividad:** Decirle a la otra persona lo que te molesta de lo que ha dicho o hecho de modo adecuado.

**CUANDO ESTOY EN NARANJA (\*):**

**Técnicas de distracción:**

Nuestra mente tiene unos recursos limitados, de tal forma, que esta técnica consiste en quitarnos de la cabeza los pensamientos que nos hacen enfadarnos más y sustituirlos por actividades mentales que llenen todos esos recursos que antes ocupaban los pensamientos que nos generan malestar.

Es decir, si yo pongo toda mi atención en otra actividad mental, no puedo darle vueltas a aquellos pensamientos que me generan malestar, son actividades incompatibles.

Ejemplos de estos ejercicios son:

- Contar de 100 hacia atrás de 7 en 7.
- Pensar en 10 animales que comiencen con la letra A.
- Centrar la atención en un cuadro, o si estás en la calle en un escaparate, describir los componentes del cuadro, las formas, etc.

### **Respiración:**

Es muy importante utilizar el diafragma, músculo que separa la cavidad torácica del abdomen y colabora sobre todo en la inspiración. Hay que aprender a controlarlo.

#### **Los pasos a seguir para aprender a respirar lentamente son:**

- Siéntate o tumbate cómodamente. Pon una mano en el pecho y otra sobre el estómago.
- Toma el aire lenta y profundamente por la nariz hasta llegar al abdomen (3-4 seg.) levantando la mano que había colocada sobre él. El pecho apenas debe moverse.
- Mantén el aire dentro (2-3 seg.).
- Expulsa el aire lentamente por la boca con los labios semicerrados para que se escuche un soplado. Saca todo el aire de tus pulmones, puedes ayudarte metiendo el estómago hacia dentro.
- Haz una pausa de 4 segundos antes de iniciar otra inspiración.

Algunas consideraciones que deben ser tenidas en cuenta de cara al entrenamiento de la respiración son:

*Como estás aprendiendo, practica cuando estás más tranquilo/a. Será más sencillo si te acuestas en un lugar cómodo, silencioso y con temperatura agradable.*

*No tomes mucha cantidad de aire.*

*Coge el aire por la nariz.*

*Practica si puedes todos los días.*

*Cuando domines la técnica tumbado/a o recostado/a, practícala en diferentes posiciones y lugares, comenzando por los que te parezcan más sencillos.*

*No uses la respiración lenta si tienes alguna crisis, hasta que la domines completamente.*

### **CUANDO ESTOY EN ROJO (\*)**

#### **Tiempo fuera:**

Consiste en abandonar la situación. Es importante además pactar una señal con las personas con las que estéis para que sepan que vais a poner en práctica esta técnica y que debéis estar solos/as, por eso es muy importante que expliquéis muy bien esta técnica a vuestra familia. Una vez en la calle o en un lugar lo más alejado posible de la casa, emplearéis las autoinstrucciones.

#### **Autoinstrucciones positivas:**

Las Autoinstrucciones es una técnica que consiste en cambiar los pensamientos negativos que aparecen en situaciones de ira por otros más útiles.

El procedimiento sería el siguiente:

- Detectar las verbalizaciones internas interfirientes (los pensamientos negativos). Son esos pensamientos negativos que hemos venido identificando desde el principio.
- Generar autoinstrucciones alternativas y positivas para afrontar la situación. Podemos obtenerlas de las conclusiones a las que hemos llegado cuando trabajamos con el manejo de los pensamientos.

Tras explicar las diferentes estrategias de afrontamiento de la ira y asegurarse de que los/as adolescentes las entienden, se trabajará sobre las técnicas de distracción y las autoinstrucciones, ya que son aquellas que pueden ser diferentes para unas personas y otras. Así, el/la terapeuta pedirá a las y los adolescentes que piensen dos tareas que realizarán cuando consideren que su situación de ira es moderada. Asimismo, pedirá que piensen en una situación que les genere mucha ira y que elaboren las autoinstrucciones que se darían. Así, tendrían que pensar en una situación, en los pensamientos que les generan y en aquellos pensamientos alternativos que podrían hacer que no se enfadaran tanto.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

En los últimos minutos, se da por terminada la sesión. Se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se pide que establezcan un objetivo para trabajar durante la semana, se realiza la evaluación de proceso y se cierra la sesión.

## MÓDULO 4 / SESIÓN 10

# LA ANSIEDAD Y SU INFLUENCIA EN LA AGRESIVIDAD / VIOLENCIA

Es esta sesión lo que se pretende es que los/as adolescentes se den cuenta de la influencia que tiene la ansiedad en su comportamiento en general, y en el comportamiento irrespetuoso y conflictivo en particular. La ansiedad es una respuesta compleja de nuestro organismo que se caracteriza por un incremento de las facultades perceptivas y fisiológicas que ayudan a alcanzar un nivel idóneo de activación para hacer frente a una demanda del entorno. También puede darse ante la amenaza de perder un bien preciado. Es una emoción frecuente como el miedo, la ira, la tristeza o la felicidad, y tiene una función muy importante relacionada con la supervivencia, por lo que no siempre es negativa o se asocia a consecuencias negativas.

En ocasiones, cuando no es posible conseguir aquello que una persona desea, la ansiedad puede llegar a generar comportamientos inadecuados, conflictivos y/o agresivos. Esta agresividad se dirige hacia el objeto o persona que produce la ansiedad mediante violencia física, verbal y/o psicológica. Además, hay que tener en cuenta que a veces la ansiedad se revela como una emoción automática negativa que lleva directamente a un comportamiento violento sin dar tiempo a que la persona reflexione sobre lo que le está pasando. Siendo una emoción automática es necesario que los/as adolescentes aprendan a reconocerla en ellos mismos/as y en los/as demás, para poder así controlar sus conductas.

Una estrategia para controlar la ansiedad es la relajación. Las técnicas de relajación reducen la situación de tensión física y mental de las personas, permitiendo que las personas tengan un mayor control de su cuerpo, de sus emociones y pensamientos. Por este motivo, se explicarán diferentes formas de relajación para que cada persona pueda elegir aquella que sea más adecuada para la situación y/o que mejor se adecue a sus características, ya que no todas las técnicas de relajación son adecuadas para todas las personas.

### Objetivos generales

- Conocer la emoción de la ansiedad y su relación con el mal comportamiento.
- Identificar las señales y factores facilitadores de la ansiedad y desarrollar estrategias para reducirla.

Objetivos específicos	Actividad
1. Comprender qué es la ansiedad y cómo se manifiesta a nivel cognitivo, emocional, fisiológico y conductual. 2. Aprender a identificar las sensaciones asociadas a la ansiedad y a manejarlas con el objetivo de disminuirlas y actuar de forma adecuada.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> ¿Qué es la ansiedad y cómo me afecta? (igual en los dos grupos)
3. Identificar las causas de la ansiedad y en qué situaciones aparece con mayor probabilidad. 4. Conocer cómo se relaciona la ansiedad con la agresión y cómo influye en la realización de comportamientos irrespetuosos.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> ¿Por qué se produce la ansiedad y cómo se relaciona con el mal comportamiento? (igual en los dos grupos)
5. Aprender a controlar la ansiedad mediante técnicas de relajación, para poder así manejar las diferentes situaciones.	<b>Ejercicio 3 (PC).</b> Controlar la ansiedad (igual en los dos grupos)
6. Practicar los ejercicios de control de la ansiedad, aplicándolos a situaciones que producen nerviosismo.	<b>Ejercicio 4 (P).</b> Afrontando situaciones de ansiedad (igual en los dos grupos)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se hace el registro de entrada y revisión del intervalo, se realiza una presentación de la sesión (10 minutos) y posteriormente se desarrollan 4 actividades psicoeducativas. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 ¿QUÉ ES LA ANSIEDAD Y CÓMO ME AFECTA? 15 min**  
 -----

**EJERCICIO 2 ¿POR QUÉ SE PRODUCE Y CÓMO SE RELACIONA CON LA VIOLENCIA? 15 min**  
 -----

**EJERCICIO 3 CONTROLAR LA ANSIEDAD 30 min**  
 -----

**EJERCICIO 4 AFRONTANDO SITUACIONES DE ANSIEDAD 15 min**  
 -----

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes, se realizará el registro de entrada y se hará una presentación de la misma explicando los objetivos.

Se explicará a las y los adolescentes qué es la ansiedad y la funcionalidad que tiene. Puede resultar adaptativa, en la medida en que se relaciona directamente con la supervivencia, mientras que en otras ocasiones es desadaptativa y se vincula a comportamientos conflictivos. Por este motivo, en esta sesión se va a trabajar para que los/as adolescentes sean capaces de identificar los diferentes síntomas de ansiedad, aprendan estrategias de afrontamiento como la relajación, y sean capaces de desarrollar estrategias para reducir la ansiedad.

## EJERCICIO 1: ¿QUÉ ES LA ANSIEDAD Y CÓMO ME AFECTA?

15 MINUTOS

A través de esta actividad se pretende aportar a las y los adolescentes información sobre la ansiedad y su manifestación a diversos niveles. El/la terapeuta comenzará la sesión dando información sobre estos temas, para ello utilizará los documentos *¿Qué es la ansiedad?* e *Información sobre la montaña de la ansiedad* y comenzando de la siguiente manera:

*“La ansiedad es una respuesta innata de nuestra especie que tiene como misión ayudarnos a sobrevivir. Cada vez que nos encontramos en peligro, el circuito de la ansiedad se dispara haciendo que reaccionemos de la forma más eficaz para manejarlo. Por lo tanto, la ansiedad no siempre es patológica o mala, sino que es beneficiosa, es nuestra mejor aliada para hacer frente a situaciones difíciles. Suele estar asociada con emociones muy intensas que nos ponen en alerta”.*



DOCUMENTO. **¿QUÉ ES LA ANSIEDAD?**  
(GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

La ANSIEDAD es una respuesta compleja de nuestro organismo que se caracteriza por un incremento de las facultades perceptivas y fisiológicas que ayudan a alcanzar un nivel idóneo de activación para hacer frente a una demanda del entorno en el que vivimos. También puede darse ante la amenaza de perder un bien preciado. Es una emoción frecuente como el miedo, la ira, la tristeza o la felicidad, y tiene una función muy importante relacionada con la supervivencia, por lo que no siempre es patológica o mala.

### Componentes de la ansiedad

- **Respuestas Cognitivas (pensamientos):** son las explicaciones o justificaciones que damos sobre cómo nos sentimos o sobre cómo valoramos una situación peligrosa. Suelen ser pensamientos que se relacionan con cómo manejar una situación de incertidumbre (“no sé si en el último robo que cometí me grabó la cámara de seguridad de un banco y si vendrán a detenerme”) o de preocupación (“si mañana me encuentro al bruto de Miguel no sé si me partirá la cara). Este es el componente más importante cuando la ansiedad se transforma en patológica.
- **Respuestas Emocionales (emociones):** son las sensaciones intensas de miedo, bloqueo, terror, indefensión que experimentamos cuando nos encontramos en una situación de ansiedad.
- **Respuestas Fisiológicas:** son respuestas orgánicas y/o físicas de nuestro cuerpo y su presencia hace que las emociones se intensifiquen más. Las más características son temblores, taquicardia, falta de aire, sudoración y nudo en el estómago.

- **Respuestas Conductuales o de Acción:** son conductas y comportamientos que se llevan a cabo ante las situaciones de ansiedad y las más frecuentes son la respuesta de evitación de la situación temida, quedarse inmóvil o paralizado/a.



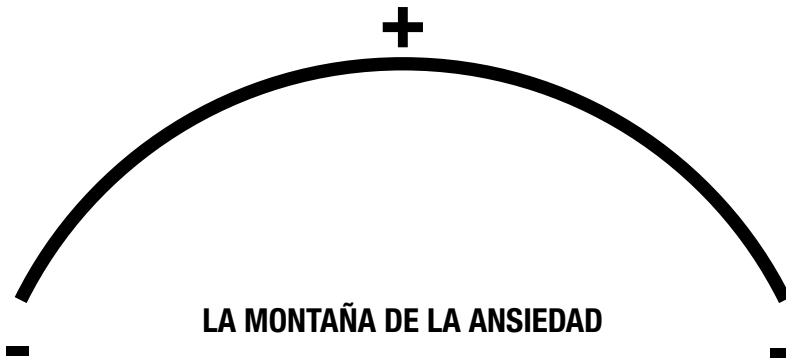
DOCUMENTO. **INFORMACIÓN SOBRE LA MONTAÑA DE LA ANSIEDAD**  
(GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

Con el gráfico presente en el Ejercicio se pretende mostrar cómo funciona la ansiedad en nuestro organismo. Como se puede observar se parece a una montaña, en la que se empieza subiendo hasta que se llega a la cumbre y luego se vuelve a bajar. Así, una persona antes de experimentar ansiedad, suele estar tranquila y relajada, pero cuando se presenta una situación que se valora como potencialmente peligrosa o como no esperada y que causa temor o miedo a la persona que la experimenta, ésta empieza a subir hasta que llega al punto más alto, en el que se sufre un gran malestar, pero al cabo de un tiempo y de forma gradual empieza a bajar poco a poco hasta que su nivel alcanza el punto de partida, que suele coincidir con una disminución significativa en el nivel subjetivo de malestar de la persona que la sufre; es decir, el peligro que se había percibido empieza a disminuir y se comprueba que no es tan grave como se había anticipado.

La duración de las respuestas de ansiedad varía de unas personas a otras. Así algunas personas pueden estar más tiempo sufriendo ansiedad en el punto más alto de la gráfica, pero eso no significa que no vaya a bajar. La ansiedad siempre disminuye, ya que desde un punto de vista adaptativo la persona que la sufre no puede estar indefinidamente en esta situación, aunque pueda volver a sufrirla en otras ocasiones.

Una vez que se hayan resuelto las posibles dudas sobre los conceptos explicados, se trabajará en grupo la siguiente escena (Ejercicio *La montaña de la ansiedad*). Los/as adolescentes tendrán que hacer un análisis funcional (antecedentes, conducta, consecuencias), evaluando de forma detallada la conducta de ansiedad en sus diversos niveles (emocional, cognitivo, fisiológico y conductual).

EJERCICIO. **LA MONTAÑA DE LA ANSIEDAD**



**Situación:** Juan no deja de darle vueltas a lo que pasó el otro día y no se lo explica muy bien y piensa continuamente que podría haberse metido en un gran lío. El sábado por la noche fue a la discoteca con sus amigos y su novia. Estando allí, un chico empezó a hablar con su novia después de no haber dejado de mirarla en toda la noche. Cada vez que él se alejaba, el otro aprovechaba



para hablar con ella. Juan empezó a sudar, se encontraba acelerado, nervioso, pensaba que ese chico quería reírse de él, que no le caía bien, que se iba a aprovechar de su novia. Estaba inquieto, no podía parar de moverse. Su estado era tal que llegó a empujarle sin preguntarle lo que quería de su novia. El otro chico comenzó a explicarle que era un antiguo amigo de su hermano mayor y que sólo estaba comentárselo a la chica. Al principio Juan no escuchaba nada, estaba rabioso, pero poco a poco, y gracias a la insistencia del otro chico, se fue calmando hasta que, finalmente, le pidió perdón.

ANTECEDENTES	CONDUCTA	CONSECUENCIAS
<b>COMPONENTES</b>	<b>EJEMPLOS</b>	
<b>Emocional</b>		
<b>Cognitivo</b>		
<b>Fisiológico</b>		
<b>Conductual</b>		

Para que la o el adolescente sea consciente de cuáles son sus síntomas de ansiedad, se pedirá que realicen el ejercicio *Reconociendo mis síntomas* y que piense en qué situaciones siente estos síntomas. Se les explicará que es complicado en muchas ocasiones ser consciente de la sensación física que un acontecimiento les está causando y que ese conocimiento se obtiene con la práctica y cuanto más lo practiquen, mejor lo controlarán. A continuación se podrá comentar en grupo lo que ha generado el ejercicio.

## EJERCICIO. RECONOCIENDO MIS SÍNTOMAS

Síntomas	Si	No
Estás irritable		
Estás preocupado/a		
Estás tenso/a		
Estás fatigado/a		
Tiemblas		
Estás inquieto/a		
No consigues dormirte		
Dificultad para concentrarte		
Mala memoria		
Calambres musculares		
Rigidez muscular		
Tics		
Sudas		
Tienes calor		
Hormigueo en piernas o brazos		
Taquicardias		
Palpitaciones		
Dolor en el pecho		
Mareo		
Dolor en estómago		
Náuseas		
La luz te molesta		
Sensación de ardor estomacal		
Micción urgente		
Boca seca		

## EJERCICIO 2: ¿POR QUÉ SE PRODUCE LA ANSIEDAD Y CÓMO SE RELACIONA CON EL MAL COMPORTAMIENTO?

15 MINUTOS

Esta actividad tiene como finalidad entrenar a los/as participantes a identificar situaciones potenciales de ansiedad y su relación con las conductas que realizamos. El/la terapeuta, aportando ejemplos del día a día de los/as participantes, comentará lo siguiente:

*“La ansiedad puede aparecer cuando existe una activación excesiva ante determinadas situaciones que desencadenan una respuesta desproporcionada, que se puede identificar como tensa, estresante o que conlleva peligro”.*

Se explica el mecanismo mediante el cual aparecen las respuestas de ansiedad, mediante ejemplos concretos de la vida diaria del/de la adolescente en los que hayan experimentado ese tipo de reacciones. Además de explicar cómo se generará, se hará explícita la relación que puede existir entre la ansiedad y la conducta agresiva. El/la terapeuta puede dar la siguiente explicación (Documento *Situaciones que producen ansiedad*).



**DOCUMENTO. SITUACIONES QUE PRODUCEN ANSIEDAD**  
(ADAPTACIÓN DE GRAÑA ET AL., 2013 Y DE GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

Las situaciones más características que producen respuestas de ansiedad son aquellas que forman parte de nuestra vida cotidiana y que por su naturaleza generan una respuesta automática de ansiedad como una forma de garantizar nuestra supervivencia en el medio en el que vivimos. Hace millones de años, tener miedo a las serpientes era muy adaptativo para la supervivencia, en la actualidad en las grandes ciudades no vamos a enfrentarnos con este tipo de peligros, pero si existen otros que tienen la misma función. Así, evitar que nos atropelle un coche o que nos arrolle un tren o que observemos que la marquesina de un edificio pueda caernos encima.

Sin embargo, la ansiedad se puede activar ante situaciones de tipo social en las que uno/a puede ser castigado/a por algo que ha hecho de forma inadecuada, es decir, cuando alguien sabe que ha hecho algo mal y que le van a regañar por ello. Por ejemplo, si un/a adolescente ha roto la ventana del vecino/a para robar en su casa, y si ha sido visto por el dueño/a, posiblemente experimente respuestas de ansiedad ante la posibilidad de que quiera hablar con él/ella y con sus padres/madres por los daños causados.

Un aspecto importante a tener en cuenta es saber que la ansiedad puede alimentar la agresión, ya que cuando estamos nerviosos/as o ansiosos/as no tenemos la capacidad de pararnos a pensar lo que está sucediendo y considerar las alternativas para poder actuar en consecuencia. Por ello, para no actuar de una manera inadecuada (agresividad y violencia), tenemos que aprender a discriminar la ansiedad en las situaciones en las que aparece y aprender a controlarla.

Dada esta explicación se hace referencia a un ejercicio del cuaderno de trabajo (*¿Por qué se produce?*) que incluye dos ejemplos y, una vez analizados, se pide a los miembros del grupo que, de forma individual, digan las situaciones que a ellos/as les provocan ansiedad. Se van apuntando en la pizarra intentando ajustarlas a las dos categorías anteriores: a) *ansiedad adaptativa al entorno* y, b) *ansiedad generada por las consecuencias de un acto agresivo hacia los/as demás o hacia la propiedad*.

**EJERCICIO. “¿POR QUÉ SE PRODUCE?”**  
(ADAPTACIÓN DE GRAÑA ET AL., 2013 Y DE GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

Ansiedad adaptativa al entorno

Ejemplo: estar solo/a en casa o andar por un descampado por la noche  
**Mi ejemplo:**

Ansiedad generada por las consecuencias de un acto agresivo

Ejemplo: discuto con mi pareja y le doy un puñetazo, cayendo al suelo inconsciente  
**Mi ejemplo:**

Una vez identificados los componentes característicos de las respuestas de ansiedad, el objetivo de esta actividad es aprender a controlarlas mediante técnicas de intervención, para poder así manejar las diferentes situaciones. Para ello el/la terapeuta introducirá una de las técnicas más utilizadas para el manejo de la ansiedad, como es la relajación. Deberá quedar claro que la relajación es lo contrario de la ansiedad, por tanto, “estar nervioso/a/preocupado/a” es incompatible con la relajación. A continuación se introducen tres técnicas para conseguir la relajación como son la respiración abdominal, la relajación muscular y la relajación mental.

### **A) RESPIRACIÓN ABDOMINAL (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)**

Se plantea un ejercicio de respiración sencillo que pueden emplear en momentos en los que se sientan desbordados/as. Para que dé resultado, esta técnica ha de practicarse con frecuencia y cuanto más se practique más fácil será utilizarla para contrarrestar una reacción de ansiedad en situaciones como en el metro, en casa e, incluso, en clase, sin que los/as demás se den cuenta.

Empezaremos dando la siguiente explicación:



#### **DOCUMENTO. INFORMACIÓN SOBRE LA RESPIRACIÓN ABDOMINAL**

En los momentos en los que tenemos ansiedad, o estamos nerviosos/as, normalmente no respiramos con toda la caja torácica, sino que respiramos más deprisa por lo que llega menos oxígeno a nuestros pulmones y se produce una sensación de malestar y/o incomodidad. Los estados de nerviosismo o ansiedad en general, se asocian a una respiración superficial. Para cambiar esta sensación que tenemos, vamos a aprender a respirar conscientemente y con toda nuestra capacidad pulmonar para conseguir una sensación de relajación y bienestar.

Sentir nuestro pecho y abdomen mientras respiramos nos permitirá darnos cuenta del movimiento respiratorio. Esta es la respiración “natural” y completa. El aprendizaje es sencillo y los resultados inmediatos. Puede parecer un poco complicado al principio, pero con un poco de práctica, se le coge el truco.

Para comenzar con la aplicación de esta técnica se pedirá a los miembros del grupo que se sienten en una silla tratando de encontrar la postura más cómoda posible. El/la terapeuta comenzará a leer los pasos del procedimiento que se explican en el cuaderno de trabajo (Documento *Aprendiendo a respirar*). A medida que se va dominando la técnica se puede practicar introduciendo distintos elementos como, por ejemplo, con ruidos, con mucha luz, en la oscuridad o con mucha gente alrededor.



#### **DOCUMENTO. APRENDIENDO A RESPIRAR**

1. Siéntate cómodamente, pon una de tus manos sobre el pecho y la otra sobre la zona abdominal. Inspira suave y lentamente por la nariz (3-4 segundos), nota cómo a medida que vas cogiendo aire empieza a llenarse de aire la zona abdominal de tu estómago y ésta va saliendo hacia fuera hasta que notas que no puedes inspirar más aire. Recuerda que la mano que está sobre el pecho apenas debe moverse, mientras que la que está sobre el abdomen se mueve hacia fuera y hacia dentro con cada inspiración y espiración.

2. Mantén el aire dentro (2-3 segundos) y espira muy lentamente por la boca (4-5 segundos) hasta eliminar completamente el aire de tus pulmones. Nota cómo tus manos se mueven.
3. Repite el ciclo 5 veces, descansa unos minutos y realiza 5 ciclos de inspiración-espiración.

Consejos de uso: este ejercicio de respiración se puede practicar acostado/a, sentado/a o de pie. Cualquiera de las tres posiciones te permitirán hacer tuya la respiración, lo importante es concentrarse en el abdomen.

- Acostado/a, si notas que no llega el suficiente oxígeno al abdomen, apoya las plantas de los pies plegando levemente las rodillas, esta posición puede ayudar a que la respiración sea más profunda.
- Sentado/a, siempre con la concentración en el abdomen, simplemente coloca tu columna derecha pensando que de la cabeza tira un hilo hacia arriba, sin elevar el mentón.
- De pie, es muy posible que la entrada de aire llegue hasta el pecho o bien que llegue muy poco aire al abdomen; en ese caso piensa que estás sentado/a en un banco muy alto (esta posición adelantará levemente su pelvis) y que de la cabeza tira un hilo hacia arriba. La concentración como siempre en el abdomen.

Aunque cada práctica no te lleve más de medio minuto, si lo haces con concentración, pronto pasará a ser una respiración natural para tu cuerpo. Estaremos relajados/as pero atentos/as ante los inconvenientes cotidianos. Solo se necesita, querer hacerlo y practicarlo a diario.

## B) RELAJACIÓN MUSCULAR (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

La relajación muscular hace referencia a un estado del organismo definible como ausencia de tensión o activación. A través de la relajación se puede alterar nuestro estado de ánimo y alcanzar un estado de sosiego, calma y tranquilidad. El/la terapeuta puede explicar a los/as adolescentes la siguiente información (Documento *Información sobre la relajación muscular*).



### DOCUMENTO. INFORMACIÓN SOBRE LA RELAJACIÓN MUSCULAR

Cuando nos encontramos en una situación conflictiva o de estrés ciertos músculos de nuestro cuerpo se ponen tensos, lo que hace más difícil buscar salidas satisfactorias a esa situación. Si uno/a aprende a identificar esos músculos puede aprender a relajarlos y experimentar una sensación opuesta a la tensión, se sentirá relajado/a porque sus músculos están también relajados. Con el ejercicio que vamos a realizar a continuación podréis aprender a identificar esas sensaciones de tensión en los músculos y después aprenderéis a relajarlos. Si hacéis este ejercicio todos los días, en una semana podréis relajaros en situaciones que os provoquen nerviosismo o ansiedad. Por lo tanto, las distintas técnicas de relajación que estamos aprendiendo servirán para aprender habilidades de autocontrol personal antes, durante y después de una situación que os genere tensión.

El tiempo de entrenamiento es de una o dos semanas, a razón de una o dos sesiones de diez minutos cada día. Para facilitar el aprendizaje el/la terapeuta puede grabar la técnica, siguiendo el formato que se presenta en el cuaderno de trabajo (Documento *Aprendiendo a relajarme muscularmente*).



### DOCUMENTO. APRENDIENDO A RELAJARME MUSCULARMENTE

1. **Grupo 1: ambos brazos.** Cierra ambos puños y tensa los antebrazos, dobla ligeramente los brazos y tenso bíceps y tríceps. Siente la tensión a lo largo de los brazos, cada vez más intensa, siente como avanza esa tensión... y ahora lentamente ve aflojando los músculos de los

brazos y a medida que vas aflojando va desapareciendo la tensión y sientes cada vez más la sensación de la relajación. Con este ejercicio eres capaz de notar la diferencia entre tensión y relajación y esta sensación es muy agradable (1' y 30").

2. **Grupo 2: cara y cuellos.** Inclina la cabeza hacia delante como si quisieras tocar con la barbilla el pecho y cierra los ojos fuertemente, abre la boca y haz una sonrisa forzada... sientes la tensión en los músculos del cuello y la cara, que cada vez es más intensa... sientes como avanza esa tensión... y ahora lentamente vuelve el cuello a su posición original y suelta los músculos de la cara y a medida que va desapareciendo la tensión sientes cada vez más la sensación de relajación. Con este ejercicio eres capaz de notar la diferencia entre tensión y relajación. Disfruta de esta sensación que es muy agradable y nota cómo estos músculos están cada vez más y más relajados (1' y 30").
3. **Grupo 3: espalda-hombros y abdomen.** Arquea el torso lentamente haciendo que tu pecho salga hacia delante y los codos y hombros hacia atrás, y saca la zona del estómago hacia fuera. Sientes la tensión en esos músculos, que cada vez es más intensa, sientes como avanza esa tensión y ahora vuelve esos músculos a su posición original y a medida que va desapareciendo la tensión... sientes cada vez más la sensación de relajación. Con este ejercicio eres capaz de notar la diferencia entre tensión y relajación. Disfruta de esta sensación que es muy agradable y, además, nota cómo estos músculos están cada vez más y más relajados (1' y 30").
4. **Grupo 4: piernas.** Contrae los músculos del muslo y con el talón apoyado levanta el pie con los dedos apuntando hacia la cara y nota la tensión cada vez mayor en los gemelos y en todos los músculos de las piernas, mantén la tensión... y ahora lentamente vuelve esos músculos a su posición original... y a medida que va desapareciendo la tensión... sientes cada vez más la sensación de la relajación. Con este ejercicio eres capaz de notar la diferencia entre tensión y relajación. Disfruta de esta sensación que es muy agradable y, además, nota cómo estos músculos están cada vez más y más relajados (1' y 30").
5. **Respiración abdominal.** Ahora que los músculos de tu cuerpo están cada vez más relajados vamos a hacer unos ejercicios de respiración para profundizar en las sensaciones de la relajación. Empieza inspirando y llenando de aire tus pulmones desde el abdomen hacia arriba... mantén la respiración y ahora poco a poco vas espirando y a medida que expulsas el aire notas una sensación cada vez mayor de relajación, de calma y tranquilidad. Esta sensación es muy agradable y cada vez te sientes con más y más calma. Repetir este ejercicio tres veces (2').
6. **Inducción de sensaciones de relajación.** Finalmente se dedican unos dos minutos a profundizar en las sensaciones de la relajación. Por ejemplo, la sensación de relajación invade todos los músculos de tu cuerpo y dejas que las emociones agradables y serenas que invaden tu cuerpo a medida que te dejas llevar cada vez más y más. Observa la sensación de tranquilidad, serenidad y paz... y el agradable sentimiento de calma que te ha ido invadiendo. Ahora percibes una sensación más y más profunda de relajación... sientes la serenidad emocional, esos sentimientos tranquilos y serenos que tienden a recubrir tu cuerpo por dentro y por fuera... una sensación de seguridad interior... (dejar unos segundos). Ahora sientes una vez más la sensación de pesadez que acompaña a la relajación a medida que los músculos de tu cuerpo están más y más flojos... sintiéndote tranquilo/a, seguro/a y muy, muy calmado/a y sereno/a. En este estado de calma y tranquilidad, cada vez que espieres dibuja en tu mente en tu color favorito la palabra "calma" y déjate llevar cada vez más y más de las sensaciones agradables de la relajación (dejar unos segundos). Muy bien. Ahora contaré hasta 5 y cuando llegue al número 3 abrirás tus ojos suavemente, y cuando escuches el 5, trata de estirarte y bostezar, levántate lentamente (2").

## C) RELAJACIÓN MENTAL (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Se recordará a los/as adolescentes que la relajación es un estado fisiológico contrario a la ansiedad y a cualquier otro estado emocional negativo, es decir, que una persona no puede estar ansiosa o enfadada y, al mismo tiempo, relajada. El/la terapeuta puede utilizar la información (Documento *Información sobre la relajación mental*).



### DOCUMENTO. INFORMACIÓN SOBRE LA RELAJACIÓN MENTAL

---

Con la relajación se producen una serie de cambios en el organismo opuestos a los que tienen lugar con la ansiedad o nerviosismo. Por ejemplo, el ritmo cardíaco y la presión arterial descienden, la temperatura corporal aumenta, el nivel de tensión en los músculos se reduce, la respiración se hace más pausada y todas las funciones fisiológicas se desaceleran. Por este motivo, la relajación es un buen instrumento para afrontar la ansiedad.

El método que se presenta a continuación es la relajación mental que es mucho más fácil de aplicar una vez que hemos aprendido la respiración abdominal y la relajación muscular. Se considera una técnica de aplicación rápida.

La relajación mental supone un cambio importante con respecto a otros procedimientos de relajación ya que no existe fase de tensión sino que directamente se intenta producir relajación en los músculos.

El/la terapeuta puede hacer una grabación y pedir a los/as participantes que utilicen la información del cuaderno de trabajo (Documento *Relajación mental*). Este procedimiento se aplica una vez que los/as adolescentes dominan la relajación muscular, con una duración aproximada de 5 minutos.



### DOCUMENTO. RELAJACIÓN MENTAL

---

1. En posición cómoda y con los ojos cerrados, centra tu atención en ambos brazos. Busca posibles puntos de tensión en tus antebrazos, bíceps y tríceps, y sin hacer ningún movimiento muscular, ve eliminando la tensión que exista poco a poco en esos músculos... y disfruta de las sensaciones de relajación que notarás al eliminar la tensión. Estos músculos están cada vez más y más relajados... y a medida que aumenta la relajación va disminuyendo la tensión... (30").
2. Céntrate ahora en la cara y el cuello. De nuevo evalúa si hay algún punto de tensión en esos músculos y desde tu mente envía mensajes de aflojamiento, de relajación y de calma. Esta sensación es muy agradable y cuanto más relajado/a te notas mayor es la sensación de calma y tranquilidad. (30").
3. Busca tensión en la zona de la espalda, hombros y abdomen. Si la encuentras, vas eliminándola poco a poco y vas notando la sensación de relajación que es muy agradable... (30").
4. Por último, fíjate en las piernas y observa si hay alguna tensión y poco a poco vas eliminándola hasta que notas tus piernas cada vez más relajadas... (30").
5. *Respiración abdominal*. A continuación céntrate en tu respiración inspirando profundamente y espirando poco a poco el aire de tus pulmones. A medida que espiras dibujas en tu mente la palabra "calma" y todo tu cuerpo está cada vez más y más relajado... (Repetir este ejercicio 1' 30").

6. *Inducción de sensaciones de relajación.* Ahora que tu respiración es lenta y pausada nota cada vez más las sensaciones de la relajación. Son unas sensaciones muy agradables de paz y calma interior. Todo tu cuerpo está en paz contigo mismo/a y esta sensación es muy agradable. Sigue dibujando en tu mente la palabra “calma” y cada vez que la visualizas sientes un nivel mayor de relajación y de paz interior. Repetir este ejercicio 1’30”. Para finalizar cuando cuente tres abres tus ojos suavemente y te sientes muy bien contigo mismo/a.

Una vez que los/as adolescentes dominan los tres métodos de relajación propuestos, posiblemente este último es el más útil por su facilidad de aplicación en situaciones cada vez menos confortables. Por ejemplo, en lugar de realizarlo sentado en un sillón o tumbado en la cama se puede practicar sentado en una silla. Además, de la habitación silenciosa se puede pasar a la sala de estar mientras se está viendo la televisión, de ahí a relajarse mientras se está haciendo algo, de pie, en la calle o escribiendo. El último paso consistirá en practicar la relajación mental en situaciones que provoquen emociones negativas, por ejemplo, cuando uno está enfadado/a, después de una discusión, si uno/a está nervioso/a por un problema personal importante. Funcionará mejor si uno/a se relaja tan pronto como se noten los primeros signos de una respuesta de ansiedad. Las emociones asociadas a la relajación son calma, tranquilidad y paz interior.

#### D) CAMBIO DE PENSAMIENTOS (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

El objetivo es que los/as participantes identifiquen sus pensamientos y comprendan cómo afectan éstos a las respuestas fisiológicas que uno experimenta cuando está ansioso/a o nervioso/a. El/la terapeuta puede dar la siguiente explicación (Documento *Información sobre cambio de pensamientos*).



#### DOCUMENTO. INFORMACIÓN SOBRE CAMBIO DE PENSAMIENTOS

Una de las principales causas de la ansiedad es que cuando se activan los pensamientos ansiosos, éstos los asumimos como verdaderos y no los contrastamos. Por eso en muchas situaciones nos ponemos nerviosos/as porque hacemos atribuciones o damos explicaciones inadecuadas de esas situaciones. Es decir, lo que nos molesta o nos pone nerviosos/as no es lo que nos ocurre, sino lo que pensamos acerca de lo que nos está ocurriendo. Por ejemplo, imaginad qué vais paseando por la calle y os encontráis con un amigo/a que, sorprendentemente, no os saluda.

¿Cuál sería vuestra reacción?

- Si os sentís enfadados/as probablemente pensáis: “¿cómo se atreve?, se cree superior, es un imbécil”.
- Si os sentís tristes es posible que penséis: “seguro que he hecho algo que le ha ofendido, siempre meto la pata, me voy a quedar sin amigos/as”.

El acontecimiento es el mismo en los dos casos pero el tipo de reacción emocional (enfadado/a y triste) está directamente causada por el pensamiento o interpretación de los hechos que ocurren. De no ser así, todos/as reaccionaríamos de la misma forma ante las mismas situaciones de la vida. Para desactivar estos pensamientos, es preciso primero identificarlos. Para ello, lo primero será identificar estas sensaciones desagradables y una vez identificadas debemos preguntarnos “la forma en la que estoy interpretando esta situación es la adecuada o existe una forma alternativa de interpretarla y que sea más objetiva y mejor para nosotros/as”.



A continuación se trabaja con el cuaderno de trabajo y con el Ejercicio *Controlando pensamientos*. Se lee la situación conjuntamente con los/as participantes y el/la terapeuta comenta el caso usando como ejemplos aquellos que están entrecomillados para facilitar la práctica por parte de los/as participantes. Luego deberán rellenarlo individualmente. Una vez completado se pone en común.

### EJERCICIO. CONTROLANDO PENSAMIENTOS

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Caso Omar: Omar es un adolescente de 14 años cuya familia tiene muchos problemas económicos y no puede comprarle la ropa de marca que tanto le gusta y que llevan todos sus amigos/as. Tras insistir a su madre para que le compre unas zapatillas que desea y ante la negativa de ésta a comprárselas, Omar se enfada, se pone muy nervioso y da un gran empujón a su madre, que cae al suelo y se fractura el tobillo.

Pensamientos automáticos	- "Es muy injusto, todos mis amigos/as las llevan"
Emociones que nos producen	- Enfado
Pensamientos alternativos	- "Tal vez no sea el mejor momento para comprar esas zapatillas"

Caso María: María lleva un par de semanas en la que le cuesta mucho contactar y quedar con su mejor amiga. Cuando le llama por teléfono no lo coge y tarda días en contestar a sus mensajes. Dice que está muy ocupada entre el instituto, el gimnasio, y que no puede salir. Ya van dos fines de semana que no ha quedado con ella y María no acaba de entender por qué. A los pocos días, María se la encuentra en el instituto, se pone muy nerviosa y no puede reprimir su enfado, por lo que la insulta gravemente.

Pensamientos automáticos	- "Es una falsa, pasa de mí pero no se atreve a decírmelo"
Emociones que nos producen	- Enfado
Pensamientos alternativos	- "Puede que tenga algún problema serio, debería hablar con ella"

Finalmente, el/la terapeuta deberá enfatizar la importancia de reinterpretar las situaciones ansiógenas controlando pensamientos y aplicando estrategias como la relajación.

## EJERCICIO 4: AFRONTANDO SITUACIONES DE ANSIEDAD

15 MINUTOS

Es importante practicar al menos en tres ocasiones los ejercicios de control de la ansiedad, aplicándolos a situaciones que producen nerviosismo tanto en la actualidad como en el pasado. Se pide a los/as adolescentes que identifiquen esas situaciones y que las analicen siguiendo el esquema que se presenta en el cuaderno de trabajo (*Ejercicio Aplicando estrategias para el control de la ansiedad*).

Una vez que las y los adolescentes han identificado sus situaciones personales se pide a cada uno/a que de forma individual planifique, en función de lo aprendido, qué técnicas aplicaría para manejar de forma eficaz cada una de las situaciones identificadas. A continuación se hace una puesta en común y el/la terapeuta considera una de las situaciones aportadas por los/as participantes y entre todos/as hacen una planificación sobre cómo manejarla y, por último, practican las técnicas en la sesión.

**EJERCICIO. APLICANDO ESTRATEGIAS PARA EL CONTROL DE LA ANSIEDAD**  
(GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

Situación	Pensamientos	Sensaciones físicas y emocionales	Técnica empleada	Pensamientos alternativos
Disputo con mi hermano/a porque no me deja sus zapatillas	Soy un/a idiota porque yo sí que le dejo siempre todo	Enfado, ira, nudo en el estómago	Respiración y control de pensamientos	Esperaré a encontrar un momento más adecuado para pedirselo
Mi compañero/a de clase me ignora cuando le pregunto una duda	Es un/a egoísta, cuando él/ella no entiende algo yo siempre se lo explico	Enfado, tensión	Respiración y relajación muscular	Puedo consultar con otros/as compañeros/as

**CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

En los últimos minutos, se da por terminada la sesión. Se recuerdan los aspectos que se han trabajado y se pedirá que pongan en práctica las técnicas aprendidas en la sesión. Para finalizar se pide que establezcan un objetivo para trabajar durante la semana, se realiza la evaluación de proceso y se cierra la sesión.

# M4S11

## MÓDULO 4 / SESIÓN 11

### DESARROLLO DE LA EMPATÍA

La empatía es una habilidad básica de la comunicación interpersonal que ayuda a entender las emociones de las demás personas y es uno de los elementos prácticos de la inteligencia emocional. La empatía comprende las emociones propias, pero sobre todo, incluye la comprensión de los puntos de vista, pensamientos, deseos, emociones y creencias de las demás personas. Por tanto, la empatía consiste en dos elementos: ponerse en el lugar de la otra persona y ser capaz de transmitir que nos estamos poniendo en su lugar.

Por otro lado, la empatía funciona como un inhibidor del enfado, y en consecuencia como un factor protector ante situaciones conflictivas, lo que la hace fundamental en el trabajo con las y los adolescentes. Es importante que los/as participantes conozcan y comprendan los sentimientos de sus progenitores y demás familiares respecto a las situaciones que se viven en el contexto familiar. Y además, lograr que los pensamientos empáticos, sustituyan a los que en la actualidad favorecen que aparezcan conductas conflictivas.

#### Objetivos generales

- Comprender la empatía y la importancia de ponernos en el lugar del/de la otro/a.
- Fomentar el desarrollo de la respuesta empática.

Objetivos específicos	Actividad
1. Conocer en qué consiste la conducta empática.	<b>Ejercicio 1</b> (P). El Concepto de empatía (el mismo material en los dos grupos)
2. Desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro. 3. Identificar las propias respuestas empáticas.	<b>Ejercicio 2</b> (P). Identificación de la respuesta empática (el mismo material en los dos grupos)
4. Conocer y comprender los sentimientos de sus padres/madres respecto al problema. Lograr que en esta situación, los pensamientos empáticos sustituyan a los que en la actualidad, favorecen que aparezcan conductas agresivas. 5. Aprender a emitir conductas congruentes con el estado del/de la otro/a, que sustituyan a las conductas agresivas.	<b>Ejercicio 3</b> (P). Desarrollo de la respuesta empática (el mismo material en los dos grupos)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se hace el registro de entrada y la revisión del intervalo, se realiza una presentación de la sesión (10 minutos) para posteriormente desarrollar tres actividades psicoeducativas. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 EL CONCEPTO DE EMPATÍA** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 2 IDENTIFICACIÓN DE LA RESPUESTA EMPÁTICA** **25 min**

-----  
**EJERCICIO 3 DESARROLLO DE LA RESPUESTA EMPÁTICA** **35 min**

-----  
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes, se realizará el registro de entrada y se explicarán los objetivos a trabajar.

Se transmitirá la importancia que tiene la empatía, el saber ponerse en el lugar de las otras personas especialmente en el lugar de sus padres/madres y otros/as familiares. Esto posibilita que la comunicación sea positiva y que se puedan prevenir situaciones de conflicto.

Por otro lado, se explicará que cada persona no tiene la misma capacidad de empatizar con los/as demás, pero que la empatía se puede aprender y entrenar. Por este motivo, en la presente sesión se fomentará el desarrollo de respuestas empáticas.

## EJERCICIO 1: EL CONCEPTO DE EMPATÍA

15 MINUTOS

En este primer ejercicio se hablará sobre la empatía. El/la terapeuta podrá preguntar al grupo si conoce el término y hablar sobre ello.

*¿Qué es la empatía?*

*¿Cómo son o qué beneficios tiene ser una persona empática?*

Para asegurarse de qué es la empatía y las implicaciones que tiene ser una persona empática el/la terapeuta ofrecerá información, para lo cual puede utilizar la recogida en el cuaderno de trabajo (*Documento Empatía y características de las personas empáticas*).



### DOCUMENTO. EMPATÍA Y CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS EMPÁTICAS

La empatía es una de las características de la inteligencia emocional (Goleman, 1995). Cuando una persona tiene empatía quiere decir que es capaz de identificar sus propias emociones y las de las demás personas, es decir, tiene capacidad para ponerse en el lugar del otro/a y entender lo que está sintiendo. La empatía comprende tanto factores cognitivos o pensamientos, como factores afectivos o emocionales.

Las personas que muestran una alta empatía (Garaigordobil et al., 2004; Mestre et al., 2004):

- Mantienen buenas relaciones con los/as iguales.
- Tienen mayor apoyo de la familia.
- Muestran menos agresión física y verbal.
- Realizan mayor número de conductas antisociales.
- Tienen mayor número de conductas prosociales y de consideración con los/as demás.
- Son más tolerantes a la diversidad de las personas.
- Tienen un buen autoconcepto y una alta autoestima.

## EJERCICIO 2: IDENTIFICACIÓN DE LA RESPUESTA EMPÁTICA

25 MINUTOS

En esta actividad se trabajará para diferenciar las conductas empáticas y no empáticas, y para empezar a generar e identificar las estrategias propias para responder de una manera empática. Los/as adolescentes realizarán el ejemplo 1 del ejercicio del cuaderno de trabajo

(Ejercicio *Identificación de la respuesta empática I*). En él, deben identificar la respuesta correcta, discriminando entre las respuestas empáticas y no empáticas. A continuación se comentará en grupo.

**EJERCICIO. IDENTIFICACIÓN DE LA RESPUESTA EMPÁTICA I**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

---

**EJEMPLO 1:**

**Un/a amigo/a parece preocupado/a porque le duelen las costillas.**

- Respuesta 1: No te preocupes, seguro que no será nada importante.
- Respuesta 2: A mí me pasó algo parecido una vez y el médico me dijo que no era nada, ve al médico y te quedarás más tranquilo/a.
- Respuesta 3: ¡Puf! vete tú a saber qué puede ser.

**A otro/a amigo/a le han pillado robando algo en una tienda. Te comenta que está muy preocupado/a por si se enteran su padre o madre.**

- Respuesta 1: Te confiaste demasiado. Sabía que al final te iban a pillar.
- Respuesta 2: Lo siento, ámate, todo saldrá bien. Si necesitas mi ayuda, dímelo.
- Respuesta 3: Vaya faena. A mí también me pillaron hace unos meses y no veas qué bronca me cayó.

**Tu hermana te cuenta llorando que está embarazada y no sabe qué hacer.**

- Respuesta 1: Cuéntale a tu novio a ver que dice, pero diga lo que diga, yo estaré a tu lado.
- Respuesta 2: ¡Qué movida! Es una faena. No sé ni qué decirte. Cuando se lo cuentes a tu novio va a flipar.
- Respuesta 3: Es tu problema, búscate la vida.

**EJEMPLO 2:**

**A tu hermano/a le acaba de dejar su novio/a. Sabes que él/ella se ha ido con otro/a aunque él/ella no lo sabe. Tu hermano/a se siente muy mal.**

Hermano/a: Hola.

Tú: Hola.

Hermano/a: Tío/a, estoy muy mal. ¿Qué puedo hacer?

Tú...

Hermano/a: No sé si voy a ser capaz de superarlo.

**Estás en el ascensor con un/a vecino/a. De repente te mira y se pone a llorar.**

Tú: ¿Qué le pasa?

Vecino/a: Nada.

Tú...

Vecino/a: Estoy muy triste y muy solo/a.

Tú...

**A un/a colega del grupo le han dado permiso para ir a una discoteca.**

Colega: ¡Tío/a este fin de semana voy a poder salir de fiesta!

Tú.....

Una vez que hayan realizado el primer ejercicio se les pedirá que piensen una situación en la que actuaron sin pensar en la otra persona, es decir, de una manera no empática. Y también que piensen otra situación en la que sí respondieron teniendo en cuenta los sentimientos y pensamientos de la otra persona. Se les pedirá que piensen cómo se sintieron ellos/as en esas situaciones y cómo se sintieron las otras personas. A continuación se comentará en grupo y el/la terapeuta se encargará de remarcar aquellas estrategias adecuadas utilizadas por las y los adolescentes para que sean conscientes de que poseen recursos adecuados. Es importante que el/la terapeuta tenga preparadas unas situaciones o ejemplos por si hubiera alguna persona que no identifica ninguna situación.

### **EJERCICIO 3: DESARROLLO DE LA RESPUESTA EMPÁTICA**

**35 MINUTOS**

El objetivo de esta actividad será generar en la o el adolescente la respuesta empática. Adquirir o mejorar la expresión emocional así como que comparta con otros/as los sentimientos propios, para así facilitar la conducta empática. Para ello, se les pedirá que describan una pelea reciente con sus progenitores, desde el punto de vista de éstos, lo más detalladamente posible, para posteriormente poder hacer un rol-playing. Se pretende que el/la adolescente conozca los sentimientos de sus progenitores y los comprenda. Comprender a sus padres/madres y las consecuencias que tiene para ellos/as la relación que mantienen, es decir, los daños que sufren tanto a corto como a largo plazo. En el rol-playing el/la adolescente ocupará el papel de su padre/madre, comportándose como éstos suelen hacerlo ante la situación planteada. Posteriormente, se realizará otro rol-playing en el que el/la adolescente defenderá su propia postura, pero tratando de mostrarse empático/a con sus progenitores. Se promueve la elaboración de respuestas empáticas ante situaciones propuestas por el/la terapeuta y practicar, a través de rol-playing, las respuestas elaboradas.

### **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

En los últimos minutos, se da por terminada la sesión. Se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se realiza la evaluación de proceso y se define el objetivo a trabajar durante la semana y se cierra la sesión.

# M5

## MÓDULO 5

# HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Los comportamientos inadecuados e irrespetuosos se eligen pero hay mayor probabilidad de elegirlos cuando las personas no tienen otras alternativas de comportamiento. Por este motivo es importante mostrar y entrenar habilidades alternativas para resolver los conflictos que una persona pueda vivir. El objetivo general de este módulo es adquirir habilidades de comunicación y resolución de problemas para lograr nuevas formas de relacionarse en la familia pero también en el resto de relaciones que mantienen las y los adolescentes (p.e., de noviazgo, con iguales y/o con el profesorado). En los módulos anteriores se ha trabajado sobre los pensamientos, las creencias y las emociones, siguiendo el modelo A-B-C. El objetivo del presente módulo supone dar un paso más en la evitación de los comportamientos conflictivos o violentos.

Los conflictos y las discusiones son parte del día a día en la familia especialmente cuando los hijos/as están en la fase de la adolescencia. En esta etapa se dan importantes cambios físicos, cognitivos y emocionales que influyen en la relación que las y los adolescentes establecen con su familia, y también con sus iguales. Estos cambios se originan de forma progresiva lo que permite que en la mayoría de las ocasiones las y los adolescentes y los padres/madres se vayan adaptando a la nueva situación. Es decir, la adolescencia es una época de transformaciones en las relaciones familiares, que por lo general se dan de un modo adecuado y las relaciones son armoniosas (Motrico et al., 2001; Rodrigo et al., 2004). Sin embargo, en ocasiones pueden darse conflictos, viendo que éstos son más habituales entre los chicos en comparación con las chicas (Motrico et al., 2001).

Los temas de discusión más habituales suelen ser los temas académicos y domésticos como el tiempo de estudio, las tareas de casa, la hora de llegar a casa o la forma de vestir (Motrico et al., 2001; Parra y Oliva, 2002; Rodrigo et al., 2004). Sin embargo las atribuciones de lo qué es un conflicto clave difiere según el miembro de la familia: por ejemplo, mientras que para los progenitores el conflicto de las tareas del hogar puede ser clave, para las y los adolescentes puede ser más central su relación con los hermanos/as (Rodrigo et al., 2009; Rodrigo et al., 2004).



Las y los adolescentes de mayor edad (15-17 años) tienen más conflictos con sus progenitores en diferentes temas que los/as adolescentes de menor edad (12-14 años). Así, las y los adolescentes mayores de 15 años tienen más conflictos con los progenitores por las tareas del colegio, por las tareas de la casa, por los/as chicos/as que le gustan, por la hora de llegar a casa, y por los amigos/as que tienen (Motrico et al., 2001).

Los conflictos pueden ser funcionales en la medida en que permiten realizar cambios y encontrar formas adecuadas de actuar, sin embargo, en ocasiones los conflictos son disfuncionales, suponen una fuente de malestar y de conductas negativas que no permiten dar una solución a la situación planteada. En estos casos, estrategias como la violencia son comportamientos que agudizan el conflicto y que provocan o pueden provocar daños físicos, psicológicos y/o emocionales en la otra persona.

Si los conflictos se pueden entender como algo “natural” en la vida de las personas y se pueden arreglar si se utilizan las estrategias adecuadas, el mal comportamiento o la violencia son comportamientos que se aprenden, que se eligen, que están presentes sólo en algunas personas y que generan más conflictos y daño a otra u otras personas (González-Alvarez et al., 2013). Las manifestaciones de la violencia pueden ser físicas (por ejemplo, romper un objetivo o pegar a una persona) o psicológicas (por ejemplo, insultar a una persona).

Dentro de las relaciones familiares hay un tipo de violencia, la ejercida por parte de las/os hijos/as hacia sus progenitores, que habitualmente se ha guardado en secreto dentro de la familia (Ibabe y Jaureguizar, 2011). Este tipo de violencia es cualquier acto de los hijos/as que provoque miedo en los padres-madres para obtener poder y control y que tenga como objetivo causar daño físico, psicológico o financiero a éstos (Cottrell, 2001). Definiciones más recientes profundizan en esta definición, la violencia filioparental es aquella donde el hijo/a actúa de forma intencionada, consciente y reiterada, a lo largo del tiempo, con el deseo de causar daño, perjuicio y/o sufrimiento en sus progenitores, y con el fin inmediato de obtener poder, control y dominio sobre sus víctimas para conseguir lo que desea, ya sea mediante el uso de la violencia psicológica, económica y/o física (Aroca, 2010).

Las investigaciones han mostrado que en la mayoría de los casos las personas que agreden son chicos con edades entre los 10 y los 18 años (Gallagher, 2008), aunque en los últimos años se está viendo que la franja de edad está aumentando hasta edades de 20-21 años. Existe acuerdo en afirmar que los chicos en comparación a las chicas ejercen más la violencia física (Calvete, Orue y Sampedro, 2011; Ibabe y Jaureguizar, 2011). En algunos estudios se confirma que no hay diferencias entre chicos y chicas (Ibabe y Jaureguizar, 2011), y en otros que las chicas tienen más muestras de violencia psicológica y emocional (Bobic, 2004; Calvete et al., 2011). Sin embargo, parece que esto depende de la gravedad de la violencia, de modo que cuando los actos de violencia hacia los progenitores son graves, sí hay más chicos que agreden (estudios con muestras judiciales y clínicas), no obstante, cuando los actos no son tan graves, no hay diferencias entre chicos y chicas (estudios con muestras de población general) (Gallagher, 2008).

En cuanto a las víctimas, las madres son en más ocasiones víctimas de esa violencia cuando se trata de violencia psicológica o emocional, sin embargo, no hay diferencias en la violencia física ejercida hacia los progenitores cuando se trata de población general (Calvete et al., 2011; Ibabe y Jaureguizar, 2011). Pero además se ha visto que existe una bidireccionalidad de la violencia entre los hijos/as y los padres/madres (Ibabe y Jaureguizar, 2011), es decir, que en muchas ocasiones en las que los hijos/as agreden a sus progenitores, éstos también agreden a los hijos/as. De modo que se ha demostrado que tanto la exposición a la violencia

marital (Ibabe y Jaureguizar, 2011; Ibabe et al., 2007) como haber sido víctimas de agresión por parte de los padres tiene un peso importante en la aparición de violencia filio-parental (Gámez-Guadix y Calvete, 2012).

Uno de los aspectos que explican los conflictos en la familia es la ausencia de habilidades sociales y la falta o una difícil comunicación. La falta de comunicación es más habitual cuando los hijos/as están en una fase adolescente, y es especialmente mayor en los chicos en comparación a la chicas, y cuando ésta se establece con los padres en comparación a las madres (Parra y Oliva, 2002). Por este motivo, cuando existe un conflicto, hay estrategias como una comunicación positiva y constructiva, que pueden solucionar o aminorar los problemas que se presentan.

Este programa se centra en las relaciones familiares, especialmente en las que se establecen entre padres/madres e hijos/as, y en lo que se puede cambiar para que dichas relaciones no sean conflictivas o violentas. Sin embargo, las estrategias que se están adquiriendo pueden generalizarse a otro tipo de relaciones. Algunos estudios demuestran que los comportamientos conflictivos en la familia se extienden a otro tipo de relaciones. Así, ser testigo de violencia entre los padres y/o ser víctima de violencia familiar se relaciona con la violencia en el noviazgo (González y Santana, 2001), la violencia filio-parental (Gámez-Guadix y Calvete, 2013; Ibabe, 2015; Ibabe y Jaureguizar, 2010) o en las relaciones con iguales o violencia escolar (Cava, Musitu y Murgui, 2006; Estévez, Martínez, Moreno y Musitu, 2006). Por otro lado, la existencia de conductas violentas hacia los padres/madres también se relaciona con la violencia hacia otros miembros de la familia (Gallagher, 2004) o hacia el profesorado (Jaureguizar e Ibabe, 2012; Musitu, Estévez y Emler, 2007). Por este motivo, es importante señalar que lo trabajado en las sesiones de adolescentes (y después en las familiares) se debe aplicar también en todos los tipos de relaciones interpersonales que mantiene esta población. En la violencia entre iguales también se ha visto que la falta o las escasas habilidades sociales o menos disponibilidad de estrategias no violentas para solucionar los conflictos, es una de las características que cumplen las personas que agreden (Díaz-Aguado, Martínez Arias y Martín Seoane, 2004; Estévez et al., 2006). De hecho, el desarrollo de habilidades sociales es una estrategia muy utilizada en los programas de prevención de la violencia escolar o de la violencia en general (Díaz-Aguado, 2005).

En este módulo se profundizará en la comprensión y diferenciación entre el conflicto y la violencia. Y se enseñarán habilidades de comunicación como estrategias para hacer frente a los conflictos. También se mostrarán técnicas para la resolución de problemas y se aplicarán al caso particular de cada adolescente. Por último, si se establecen relaciones paternofiliales violentas estas conductas se podrían extender a otros ámbitos como las relaciones de pareja. Por este motivo en esta sesión se hablará de las relaciones saludables de noviazgo.

## MÓDULO 5 / SESIÓN 12

# HABILIDADES DE COMUNICACIÓN PARA EL MANEJO DEL CONFLICTO

Los conflictos son parte de la vida de todas las personas y se pueden arreglar o aminorar su efecto si se utilizan las estrategias adecuadas. La violencia, sin embargo, es un comportamiento que se aprende, que se elige, que está presente sólo en algunas personas y que genera más conflictos y daño a otra u otras personas.

En ocasiones existe confusión entre conflicto y violencia pensando que lo primero lleva a lo segundo. Por este motivo es importante que las y los adolescentes conozcan las diferencias entre los dos conceptos, aprendan a diferenciarlos y reflexionen sobre las causas que están detrás de la violencia. Así, los conflictos son situaciones que tienen y tendrán que afrontar en su vida familiar y con el resto de personas, y por tanto es importante aprender estrategias que ayuden a que ese afrontamiento sea adecuado. Sin embargo, la violencia es un conjunto de actos que pueden evitar, que ellos/as eligen llevarlas a cabo, por lo que habrá que reforzar la idea de que existen comportamientos alternativos y adecuados a la violencia, una estrategia no deseada e inadecuada.

Una de las estrategias adecuadas para solucionar los conflictos es utilizar una comunicación adecuada. Las habilidades comunicativas que cada uno/a poseemos son mecanismos que ponemos de manifiesto cuando nos relacionamos con las demás personas. Son habilidades que utilizamos continuamente tanto para expresar cosas positivas como negativas o neutras, sin embargo, no siempre lo hacemos de forma adecuada. Si las habilidades comunicativas que poseemos son adecuadas, éstas pueden servir para solucionar conflictos, por ejemplo pedir las cosas con asertividad. Sin embargo, si las personas no poseen habilidades comunicativas adecuadas, los conflictos y los problemas del día a día pueden agudizarse, por ejemplo pedir las cosas de una forma agresiva. Por este motivo, uno de los objetivos de la sesión consistirá en que los/as adolescentes observen las características de su comunicación y aprendan herramientas que les lleven a comunicarse de una forma más adecuada.

## Objetivos generales

- Entender que los conflictos son parte de las interacciones con las demás personas.
- Conocer las habilidades de afrontamiento de situaciones conflictivas existentes en el propio repertorio conductual.
- Aprender y reconocer los elementos presentes en los estilos de comunicación, sus componentes y consecuencias (comunicación asertiva, pasiva y agresiva).
- Desarrollar o fortalecer el estilo de comunicación asertivo como estrategia de resolución de conflictos.

Objetivos específicos	Actividad
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Aprender a identificar las situaciones de conflicto y diferenciarlas de las situaciones de violencia.</li> <li>2. Continuar con una reflexión sobre las causas que están detrás de la violencia.</li> </ol>	<p><b>Ejercicio 1 (P).</b> ¿Qué es el conflicto y la violencia? (mismo material para los dos grupos)</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Identificar las situaciones que haya vivido el/la adolescente y que hayan sido resueltas de una forma positiva.</li> <li>4. Reconocer los recursos y estrategias positivas de cada persona.</li> </ol>	<p><b>Ejercicio 2 (P).</b> Aprendiendo a identificar estrategias positivas (mismo material para los dos grupos)</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Comprender qué son las habilidades de comunicación y los diferentes componentes de la misma (verbal y no verbal).</li> <li>6. Aprender a diferenciar los distintos estilos de comunicación e identificar las consecuencias derivadas del uso de uno u otro estilo de comunicación.</li> </ol>	<p><b>Ejercicio 3 (P).</b> Estilos de comunicación (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)</p>
<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Aprender diferentes habilidades de comunicación que ayuden a afrontar situaciones de la vida diaria como a dar o recibir críticas, cómo pedir cosas, cómo decir que no, cómo expresar sentimientos positivos.</li> </ol>	<p><b>Ejercicio 4 (PC).</b> El desarrollo de la asertividad y habilidades asertivas (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)</p>

## GUIÓN DE LA SESIÓN

	Primero se realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, a continuación se presenta el módulo y la sesión (10 minutos) y posteriormente se desarrollan cuatro actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales.	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 1</b>	<b>¿QUÉ ES EL CONFLICTO Y LA VIOLENCIA?</b>	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 2</b>	<b>APRENDIENDO A IDENTIFICAR ESTRATEGIAS POSITIVAS</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 3</b>	<b>ESTILOS DE COMUNICACIÓN</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 4</b>	<b>EL DESARROLLO DE LA ASERTIVIDAD Y HABILIDADES ASERTIVAS</b>	<b>25 min</b>
	Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes y se hará el registro de entrada para seguir con la presentación de los objetivos y actividades a realizar en esta sesión.

Se podrá utilizar la información de la presentación del módulo para resaltar la importancia de encontrar nuevas formas de relacionarse con los/as demás porque existen ocasiones en las que utilizamos comportamientos inadecuados o violentos. Hay mayor posibilidad de utilizar estos comportamientos inadecuados cuando no tenemos otras alternativas, cuando no sabemos cómo actuar y/o no conocemos sus consecuencias. Por este motivo, en esta sesión se va a trabajar la diferencia entre los conceptos de violencia y de conflicto, y se van a mostrar unas pautas para conocer los diferentes estilos de comunicación y mejorar las habilidades de comunicación.

## EJERCICIO 1: ¿QUÉ ES EL CONFLICTO Y LA VIOLENCIA?

10 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es que las y los adolescentes identifiquen las situaciones de conflicto y las diferencien de las situaciones de violencia. El/la terapeuta dará una explicación para aclarar los dos términos utilizando para ello la información recogida en el cuaderno de trabajo (*Documento Diferencias entre conflicto y violencia*), se asegurará de que las y los adolescentes entienden las diferencias entre los dos conceptos y les pedirá que pongan ejemplos.



DOCUMENTO. **DIFERENCIAS ENTRE CONFLICTO Y VIOLENCIA**  
(GRAÑA ET AL., 2008)

### CONFLICTO

Es una situación.  
Lo vive todo el mundo.  
Se vive.  
Se soluciona hablando.  
Las personas implicadas se encuentran en un mismo nivel.  
No destruye relaciones.

### VIOLENCIA

Es un comportamiento.  
Sólo lo tienen algunas personas.  
Se aprende.  
No soluciona nada, genera conflictos.  
Las personas implicadas pretenden alcanzar un nivel superior a otra persona.  
Destruye cualquier relación.

**Definición de conflicto:** un conflicto humano es una situación en que dos individuos o dos grupos de individuos con intereses contrapuestos intercambian ideas u opiniones.

**Definición de violencia:** es un comportamiento que provoca, o puede provocar, daños físicos, psicológicos o emocionales a otras personas, teniendo diversas manifestaciones (física, verbal o psicológica). Para hablar de violencia, es importante, además, atender a la intencionalidad del acto, ya que en la mayoría de los casos se utiliza para generar miedo y daño o ganar poder y control sobre el/la otro/a.

## EJERCICIO 2: APRENDIENDO A IDENTIFICAR ESTRATEGIAS POSITIVAS

20 MINUTOS

A lo largo del programa se ha trabajado sobre la relación entre los Pensamientos, las Emociones y los Comportamientos. En este módulo nos centraremos en los comportamientos que las y los adolescentes manejan en su día a día, tanto en los positivos (para visualizar las estrategias que ya tienen) como en los negativos (para sustituirlos por otros comportamientos).

En este ejercicio se dará una guía de habilidades para tener una comunicación positiva y para afrontar situaciones conflictivas, ya que los malentendidos y los errores de comunicación están en la base de muchos conflictos. El/la terapeuta explicará esta relación:

*Una buena comunicación es importante en todos los ámbitos de nuestra vida, pero es esencial cuando hablamos de relaciones sociales. Si te encuentras ante una situación en la que hay desacuerdo, en la que se presenta un conflicto, tener estrategias positivas de comunicación puede ayudarte a afrontar de una manera adecuada la situación y de no recurrir a comportamientos violentos o abusivos.*

A continuación el/la terapeuta pondrá de manifiesto diferentes estrategias (Documento *Habilidades para afrontar situaciones conflictivas*). Se preguntará a las y los adolescentes qué estrategias utilizan en situaciones de conflicto para completar las habilidades propuestas y para que identifiquen el repertorio de estrategias positivas que ya poseen. Sobre estas habilidades se seguirá trabajando en el ejercicio 4, por lo que no hace falta profundizar. Se trabajará en grupo.



DOCUMENTO. **HABILIDADES PARA AFRONTAR SITUACIONES CONFLICTIVAS**  
(ADAPTACIÓN DE FOSHEE Y LANGWICK, 2004)

---

1. Mantener la calma
  - a. Utiliza las estrategias de calma que mejor se adecuen a tu forma de ser.
2. Haz preguntas
  - a. Realiza preguntas para poder entender mejor la situación.
  - b. No llegues a conclusiones precipitadas.
  - c. Tras escuchar lo que dice la otra persona, es posible que te des cuenta de que el conflicto era un malentendido.
3. Sé consciente de tus emociones
  - a. Averigua cómo se siente la otra persona ante la situación desagradable que estáis viviendo.
  - b. Expresa tus sentimientos, sé honesto/a y específico/a, refiriéndote a la situación y a lo que supone para ti.
  - c. Utiliza el "Yo" al expresar tus emociones, especificando cómo te sientes y por qué. De esta manera: YO ME SIENTO (las emociones), CUANDO TU (añade el comportamiento que te molesta) PORQUE (añade la razón que justifica tus emociones). Por ejemplo, Yo me siento mal cuando me ignoras porque siento que no me quieres.
4. Cambia los pensamientos por posibles soluciones
  - a. Con toda esta información, propón una posible solución.
  - b. Hablad de las alternativas o soluciones que mejor funcionan para todas las personas implicadas.

### **EJERCICIO 3: ESTILOS DE COMUNICACIÓN**

**20 MINUTOS**

En el ejercicio anterior se realiza una introducción a la importancia de las habilidades de comunicación como estrategia para entender mejor las situaciones y poder evitar los conflictos. En este ejercicio se va a trabajar sobre los diferentes tipos de comunicación.

En primer lugar el/la terapeuta explicará qué son las habilidades de comunicación y los diferentes componentes de la misma (verbal y no verbal). Para ello se utilizará la información recogida en el cuaderno de trabajo (Documento *La comunicación y sus componentes*).



## DOCUMENTO. LA COMUNICACIÓN Y SUS COMPONENTES

**Definición de habilidades de comunicación:** son habilidades que muestran la capacidad que tienen las personas para comunicar un mensaje y para saber recibir lo que otras personas quieren transmitir.

**Componentes de las habilidades de comunicación:**

- **Componente verbal:** las palabras o el contenido que utilizamos para expresar lo que queremos.
- **Componente no verbal:** revela nuestros verdaderos sentimientos, y se percibe por medio de la expresión de la cara y del cuerpo, el movimiento de manos y pies, la orientación de la mirada, etc.
- **Componentes paraverbales:** se compone de la entonación y volumen de la voz, la velocidad a la que hablamos, los silencios que realizamos, el énfasis, etc.

A continuación el/la terapeuta expondrá los diferentes estilos de comunicación recogidos en el cuaderno de trabajo haciendo alusión a los componentes no verbales, paraverbales y verbales (pasivo, asertivo y agresivo) (Documento *Cómo expresar críticas. Modelo D.E.P.A.*) y, a través de ejemplos, facilitará la comprensión de los elementos que diferencian cada uno, haciendo hincapié en la identificación de las consecuencias derivadas del uso de uno u otro estilo.



## DOCUMENTO. CARACTERÍSTICAS Y COMPONENTES DE LOS ESTILOS DE COMUNICACIÓN (ADAPTACIÓN VAN-DER HOFSTADT, 2003)

PASIVO	ASERTIVO	AGRESIVO
<b>Componente no verbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión facial seria.</li> <li>- Se muestran callados/as.</li> <li>- Se esconden y huyen.</li> <li>- Les da vergüenza hablar.</li> <li>- Miran hacia abajo.</li> <li>- Gestos escasos.</li> <li>- Movimientos nerviosos con brazos y piernas.</li> </ul>	<b>Componente no verbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión facial amistosa.</li> <li>- Miran a los ojos.</li> <li>- Sonrisa frecuente.</li> <li>- Postura erguida.</li> <li>- Distancia adecuada, con posibilidad de contacto.</li> <li>- Gestos firmes, pero no agresivos.</li> </ul>	<b>Componente no verbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Expresión facial seria.</li> <li>- Mirada directa, fija.</li> <li>- Muy pocas sonrisas.</li> <li>- Gestos abundantes y amenazadores.</li> </ul>
<b>Componente paraverbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hablan en voz baja.</li> <li>- Tono monótono.</li> <li>- Fluidez verbal escasa.</li> <li>- Claridad escasa.</li> <li>- Pausas largas y silencios abundantes.</li> </ul>	<b>Componente paraverbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Volumen conversacional.</li> <li>- Entonación variada.</li> <li>- Fluidez verbal adecuada.</li> <li>- Claridad adecuada.</li> <li>- Tiempo de habla proporcional a los/as participantes.</li> <li>- Pausas y silencios adecuados.</li> </ul>	<b>Componente paraverbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hablan en voz alta.</li> <li>- Tono monótono por lo alto.</li> <li>- Habla fluida.</li> <li>- Claridad escasa.</li> <li>- Tiempo de habla excesivo.</li> <li>- No hay pausas ni silencios.</li> </ul>
<b>Componente verbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenido condicional.</li> <li>- Atención personal escasa.</li> <li>- Formula pocas preguntas.</li> <li>- Respuestas cortas.</li> </ul>	<b>Componente verbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenido directo, dicen lo que piensan.</li> <li>- Respetan a los/as demás, atención personal.</li> <li>- Presencia de halagos y refuerzo verbal.</li> <li>- Formula preguntas variadas y adecuadas.</li> <li>- Responde adecuadamente.</li> </ul>	<b>Componente verbal</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenido amenazador.</li> <li>- Atención personal escasa.</li> <li>- Abundantes "tacos".</li> <li>- Enlaza muchas preguntas a la vez.</li> <li>- Contesta sin conexión con la pregunta</li> </ul>



Consecuencias	Consecuencias	Consecuencias
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les cuesta más conseguir lo que quieren.</li> <li>- Es más probable que los/as demás se aprovechen de ellos/as.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se llevan bien con los/as demás.</li> <li>- Es más probable que consigan lo que quieren.</li> <li>- Resuelven sus problemas.</li> <li>- Se siente bien consigo mismo/a.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pierden amigos/as.</li> <li>- Es más difícil que consigan objetivos apropiados.</li> <li>- No respetan a los/as demás y se aprovechan de ellos/as.</li> <li>- Hacen daño a los/as demás.</li> <li>- Se sienten enfadados/as.</li> </ul>

Una vez explicados los diferentes estilos de comunicación, y de asegurarse de que las y los adolescentes entienden las diferencias y las consecuencias, se realizará un rol-playing. El/la terapeuta representará una situación que sea familiar para los/as adolescentes y pedirá a una persona que responda de manera pasiva, a otra que lo haga de manera agresiva y a otra de manera asertiva. Se comentará en grupo.

Posibles situaciones:

- *Quieres ir al cine a la sesión de noche con tus amigos/as y tus progenitores no te dejan.*
- *Tu hermano/a menor quiere salir contigo pero a ti te apetece salir sólo/a.*
- *Tu padre y tu madre te han pedido que arregles el cuarto antes de salir. Como no lo has hecho, se enfadan y te dicen que no puedes salir.*

En el grupo de adolescentes de 15-17 años, tres personas voluntarias interpretarán la respuesta agresiva, pasiva y asertiva.

En el grupo de adolescentes de 12-14 años, si se considera que es complicado que una persona responda aplicando uno de los estilos de comunicación, se realizará conjuntamente.

## EJERCICIO 4: EL DESARROLLO DE LA ASERTIVIDAD Y HABILIDADES ASERTIVAS

25 MINUTOS

En esta actividad se explicarán diferentes habilidades de comunicación que ofrecen estrategias para afrontar situaciones de la vida diaria: cómo dar o recibir críticas, cómo pedir cosas, cómo decir que no o cómo expresar sentimientos positivos. Al principio el/la terapeuta explicará las diferentes habilidades y cómo afrontar esas situaciones, haciendo alusión al cuaderno de trabajo (Documento *Cómo expresar críticas. Modelo D.E.P.A.*). El/la terapeuta ilustrará cada situación con ejemplos, a poder ser, cercanos a los/as adolescentes del grupo. En primer lugar se explica el Modelo D.E.P.A., que sirve para aprender a expresar críticas (una de las situaciones más complicadas), y a continuación se explican las demás estrategias. Las pautas dadas en el segundo ejercicio son parecidas, por lo que el/la terapeuta podrá valorar el grado en el que va a profundizar en su exposición.



DOCUMENTO. **CÓMO EXPRESAR CRÍTICAS. MODELO D.E.P.A.**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

**D- Describir de manera clara la situación que nos desagrada o que deseamos cambiar** (p.e., “Cuando tú me gritas cada vez que me pides que haga la cama...”).

**E- Expresar los sentimientos personales en primera persona, evitando acusar al/a la otro/a** (p.e., “Yo me siento agobiado/a y frustrado/a”).

**P- Pedir un cambio concreto de conducta** (p.e., “Me gustaría que dejaras de pedirme que haga la cama gritando”).

**A- Agradecer la atención del/de la otro/a a nuestra petición** (p.e., “Me alegro de que me hayas escuchado”).

Un punto importante, que hay que recordar la “E”, del D.E.P.A., ya que refleja la importancia de expresar a la otra persona mis propios sentimientos, “los Mensajes Yo”. Estos mensajes son aquellos que se envían en primera persona, que además son mensajes respetuosos que expresan sentimientos, opiniones o deseos, sin evaluar ni reprochar nada al/a la otro/a.

A continuación se pondrán en práctica esta habilidad a través del rol-playing. Como en el ejercicio anterior, el/la terapeuta planteará diferentes situaciones y pedirá a cada persona que exprese la crítica de una manera asertiva. Teniendo en cuenta que llevan varios módulos de trabajo, sería adecuado que los ejemplos hicieran alusión a situaciones vividas en el programa y/o a situaciones que viven en la familia.

En el grupo de adolescentes de 15-17 años, se pedirá a cada persona que dé una respuesta.

En el grupo de adolescentes de 12-14 años, si se considera que es complicado, se realizará conjuntamente.

Además del modelo D.E.P.A., existen muchas otras habilidades de comunicación que son interesantes trabajar. Si hay tiempo, se leerá el documento del cuaderno de trabajo (Documento *Habilidades de comunicación*) asegurándose de que los/as adolescentes entienden todo el contenido. Si se calcula que no hay tiempo suficiente, se invitará a los/as adolescentes a que lean esta información en su casa y la pongan en práctica.



## DOCUMENTO. **HABILIDADES DE COMUNICACIÓN** (PASTOR Y SEVILLA, 2000)

### 1. CÓMO RECIBIR CRÍTICAS

Para recibir críticas de un modo asertivo, se propone elegir entre las siguientes opciones:

- a. **Interrogación negativa** o pedir aclaración sobre el contenido de la crítica. En un alto porcentaje de críticas que recibas, la crítica estará expresada de forma ambigua: *no hay quien te aguante, eres un/a borde*. La interrogación negativa, expresada en preguntas como: “¿Qué es lo que no te ha gustado? ¿A qué te refieres exactamente?”, permite fundamentalmente concretar la crítica pero también, a menudo, entender su naturaleza: saber si es una crítica bienintencionada o una crítica con objetivos deshonestos. Si se trata de lo último, al pedirle al interlocutor/a que concrete su crítica se verá en aprietos. Tan pronto como el emisor/a concrete la crítica, nuestro siguiente paso deberá ser procesarla, decidir si estamos de acuerdo o no, y contestar a partir de esa decisión.
- b. **Banco de niebla**. Es otra estrategia para recibir críticas, que puede utilizarse especialmente si valoramos que la misma no es bienintencionada. Sería como correr una cortina de humo entre el interlocutor/a y nosotros mismos/as. Por ejemplo, ante la crítica “Te han dejado un pelo horroroso”, un banco de niebla podría ser: “Ya, comprendo que a ti no te guste”. Esta respuesta, al menos, podría tener dos lecturas completamente distintas. La primera sería: “Sí, tienes razón, me han dejado muy mal el pelo”, y la segunda: “Comprendo que a ti no te guste mi peinado porque tus gustos y los míos no coinciden”.

Al emplear esta técnica hay que prestar especial atención al tono de voz, la entonación y el ritmo del habla que deben ser totalmente neutros, al igual que la expresividad del rostro. Esta técnica es la menos asertiva y por ello únicamente se recomienda su uso ante críticas deshonestas.

- c. **Aserción negativa.** Si al oír la crítica y entenderla, estamos de acuerdo en su contenido, lo asertivo y honesto sería reconocerlo. Esto supone aceptar la crítica sin adoptar actitudes defensivas, sin justificarnos y por supuesto, sin sentirnos excesivamente culpables o hundirnos. Implicaría reconocer que hemos cometido un error y que somos responsables de ello.
- d. Un tipo de situación que requiere especial cuidado se produce cuando nuestro interlocutor/a está siendo agresivo/a, empleando gritos, insultos o expresiones descalificativas. En estas situaciones nuestro objetivo fundamental será cortar la interacción tan pronto como sea posible. La mejor opción es utilizar la estrategia denominada “**enfado que desarma**” y consiste en bloquear el discurso de la otra persona con expresiones como: “*Estamos muy nerviosos/as, vamos a dejarlo y ya continuaremos en otro momento*”. En ocasiones, es probable que el primer efecto de la técnica sea que la otra persona todavía se enfade más, entonces no hay elección y solamente nos queda salir de la habitación.

## 2. CÓMO HACER PETICIONES

Consiste en expresar clara y honestamente lo que deseamos de otra persona.

De la misma manera que conviene ser consciente de que prácticamente podemos hacer cualquier tipo de petición, también conviene recordar que nuestro interlocutor/a tiene derecho a decir “no”.

Hay básicamente tres formas de hacer peticiones.

- a. La primera es utilizar el modo interrogativo, es decir, hacer una petición en forma de pregunta: “*¿Podrías cerrar la ventana?, ¿Vamos al cine esta noche?*”.
- b. Una segunda opción, quizás más clara, es utilizar el modo imperativo. Se recomienda que cuando se empleen imperativos se suavicen con fórmulas de cortesía: “*Cierra la ventana, por favor*”.
- c. Finalmente, una tercera posibilidad es el uso del condicional: “*Me gustaría que cerrases la ventana*” o “*Desearía que fuéramos al cine esta noche*”.

Utilizando cualquiera de estas fórmulas a la hora de hacer peticiones, es muy importante que no se abuse de las explicaciones. Muchas veces, en vez de hacer una petición directamente, empezamos justificándonos. Es mejor realizar en primer lugar la petición, lo más directamente posible y luego, sólo si es necesario, dar una ligera explicación.

## 3. CÓMO DECIR “NO”

Decir “no” significa rechazar una petición que no queremos aceptar. Tenemos derecho a decir no ante cualquier tipo de petición. No es necesario tener importantes y serias razones para decir que no. Es muy importante romper el hábito de decir no poniendo excusas. Dar excusas no es adecuado porque es ineficaz y además no es asertivo ni honesto.

Una buena manera de empezar a decir “no”, ante la petición que queremos rechazar, es expresar: “*no, prefiero no...*”. Por ejemplo, “*¿Quedamos para ir al cine esta noche? No, prefiero no ir al cine esta noche*”. Otra opción sería decir no seguida de la preferencia alternativa, si procede. Por ejemplo, “*¿Quedamos para ir al cine esta noche? No, prefiero quedarme en casa*”.

Cuando comiences a practicar esta forma de decir “no”, es importante no acompañarlo de una sonrisa. El efecto de la sonrisa puede tener para el/la interlocutor/a un significado irónico o también puede interpretarse como inseguridad, lo que supondrá mayor facilidad para que insista.

#### 4. CÓMO EXPRESAR SENTIMIENTOS POSITIVOS

Significa manifestar hacia otra persona sentimientos de agrado, afecto, admiración, agradecimiento o respeto.

La mejor manera de expresar sentimientos positivos es hacerlo de manera directa, lo más sencillamente posible. Aquí no hay fórmulas ni modelos, quizás sea el aspecto de las relaciones interpersonales donde menos haya que pensar y más haya que dejarse llevar por la espontaneidad.

Se pueden diferenciar varios niveles en cuanto a la profundidad.

- a. Un primer nivel de poco riesgo es expresar agrado o halago ante cuestiones materiales. Por ejemplo: “Llevas una camiseta muy bonita”.
- b. Un segundo nivel, podría referirse a cuestiones de trabajo, colegio, desempeño o ejecución. Por ejemplo: “Has hecho un trabajo magnífico, me encantó la forma en que le preguntaste al profesor/a en clase”.
- c. Finalmente, hay un tercer nivel referido a aspectos íntimos o personales, a relaciones afectivas, que incluiría amigos/as, familiares y pareja: “*Siempre que estoy contigo me lo paso fenomenal, te quiero mucho*”.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

En los últimos minutos, se da por terminada la sesión. Se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se realiza la evaluación de la sesión y se cierra la sesión. En esta sesión, en vez de que la o el adolescente establezca un objetivo para trabajar durante la semana se le pedirá que lea las diferentes técnicas de habilidades de comunicación y que las ponga en práctica (Documentos *Cómo expresar la ira. Modelo D.E.P.A. y Habilidades de comunicación*).

## MÓDULO 5 / SESIÓN 13

# RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

En esta sesión se trabajará la Técnica de Solución de Problemas (TSP) que permite definir un problema, buscar soluciones alternativas y evitar así la utilización de comportamientos inadecuados para solucionar los conflictos. La capacidad de solucionar los problemas cambia de unas personas a otras pero es una capacidad que se puede aprender. Por esta razón, uno de los objetivos de esta sesión es que los/as adolescentes aprendan los pasos que hay que dar para solucionar un problema o conflicto. Para ello será necesario que pongan en práctica todas aquellas habilidades y técnicas aprendidas anteriormente como la empatía, las habilidades de comunicación o el control de pensamientos automáticos.

Cuando se habla de problema o conflicto es importante recordar que es una situación presente en la vida de todas las personas, y en concreto en las interacciones personales y familiares. Lo importante es la solución que se da a dicho problema, de manera que el problema no es una respuesta sino que es una situación que se puede solucionar.

### Objetivos generales

- Adquirir y/o consolidar habilidades y recursos de solución de problemas.
- Aumentar la autoeficacia percibida como “solucionador/a de problemas”.
- Mejorar las habilidades de solución de problemas del/de la adolescente mediante el entrenamiento en la técnica de solución de problemas (TSP).

Objetivos específicos	Actividad
1. Realizar un seguimiento de las dificultades y de los cambios producidos a consecuencia del programa de intervención.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> ¿Hay cambios?
2. Conocer qué es un problema. 3. Aprender a identificar una situación problemática, en concreto las vividas en su familia.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Aclarar y delimitar el concepto de problema (mismo material para los dos grupos)
4. Aprender una técnica de solución de problemas.	<b>Ejercicio 3 (P).</b> Exponer los pasos de la Técnica de Solución de Problemas (TSP) (mismo material para los dos grupos)
5. Poner en práctica la TSP en aquellas situaciones problemáticas identificadas en cada familia.	<b>Ejercicio 4 (PC).</b> Poner en práctica el TSP (el mismo material para todas las edades; mayor dirección con el grupo de 12-14 años)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Se realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, haciendo hincapié sobre dudas que pudiese haber sobre las habilidades de comunicación trabajadas en la sesión anterior. Se hace la presentación de la sesión (10 minutos) y posteriormente se desarrollan tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales.

<b>EJERCICIO 1 ¿HAY CAMBIOS?</b>	<b>15 min</b>
<b>EJERCICIO 2 ACLARAR Y DELIMITAR EL CONCEPTO DE PROBLEMA</b>	<b>15 min</b>
<b>EJERCICIO 3 EXPONER LOS PASOS DE LA TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP)</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 4 PONER EN PRÁCTICA LA TSP</b>	<b>30 min</b>
Cierre y evaluación de la sesión.	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

En primer lugar se dará la bienvenida a los/as participantes, se aclararán las dudas que pudiera haber de la sesión anterior y se hará una evaluación del transcurso del programa, se realizará el registro de entrada y se explicará brevemente lo que se va a trabajar.

En esta sesión es importante transmitir el mensaje de que el problema es algo normal en la interacción entre personas y en la familia, y de que es algo situacional a lo que se le puede dar una solución. De esta manera se profundizará en la definición de problema, se enseñarán los pasos de la TSP (Técnica de Solución de Problemas) y se pondrá en práctica. Además, se incorporará todo lo aprendido anteriormente que facilite una comunicación positiva: empatía, control de pensamientos negativos, las habilidades de comunicación, etc.

## EJERCICIO 1: ¿HAY CAMBIOS?

15 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es establecer un tiempo para que cada adolescente pueda contar desde que inició el programa las dificultades con las que se ha encontrado y/o los cambios que ha realizado. Sentados/as formando un círculo el/la terapeuta les preguntará por estas cuestiones (dificultades y cambios). Reforzará aquellos pasos positivos que hayan realizado, y animará y normalizará las situaciones en las que se hayan encontrado con dificultades. La idea es que se establezca un espacio en el que todas las personas participantes puedan realizar una reflexión sobre su proceso.

## EJERCICIO 2: DEFINICIÓN DE PROBLEMA

15 MINUTOS

En este primer ejercicio se pretende que los/as adolescentes conozcan qué es un problema y que sepan identificar una situación problemática. En primer lugar se hará referencia al cuaderno de trabajo (Documento *El concepto de problema*) y el/la terapeuta expondrá las características que definen a los problemas asegurándose que los/as adolescentes entiendan cada una de ellas. Además, se pondrá algún ejemplo de problema. Como el/la terapeuta conoce a las y los adolescentes, para identificar ejemplos de problemas puede utilizar situaciones que se hayan vivido en las sesiones y/o que conozca que han vivido, para que los/as adolescentes puedan interiorizarlo más fácilmente.

En segundo lugar, se pedirá a cada adolescente que nombre en voz alta un ejemplo de problema. Se pedirá que simplemente lo nombren, porque en este momento del programa ya se conocen y es probable que ya hayan contado sus problemas anteriormente. Se les pedirá que en la medida de lo posible, pongan ejemplos sobre los problemas que se dan en sus familias. Si fuera necesario, el/la terapeuta ayudará a cada adolescente a identificar una situación-problema. También corregirá aquellas situaciones que no hayan sido identificadas adecuadamente como problema.



### DOCUMENTO. EL CONCEPTO DE PROBLEMA (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

- Hablamos de problema cuando existe una situación de la que, en un principio, no se percibe solución o se perciben obstáculos que dificultan llegar a ésta. Todo lo cual, no implica que no exista posibilidad de solución, sino que ésta no es posible de manera temporal o no se han encontrado o visibilizado las posibilidades de solución.

- Se considera problema a aquello que tiene solución. Si se llega a la conclusión de que no hay remedio, deberemos dejar de considerarlo un problema y, por tanto, de esforzarnos en su proceso de solución.

Así, aspectos importantes a tener en cuenta a la hora de definir un problema son:

- Un problema es aquello que siempre tiene una o varias soluciones.
- Un problema son las dificultades que obstaculizan el logro de nuestro objetivo.
- Los problemas pueden estar centrados en la realidad (situaciones externas) o centrados en los sentimientos.
- No siempre es posible alcanzar una solución perfecta. En ocasiones tendremos que escoger entre la menos mala de las opciones.

## EJERCICIO 3: TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

20 MINUTOS

En este ejercicio se expondrá la técnica de solución de problemas tal y como la trabajaron González-Álvarez et al. (2013). Se darán a conocer brevemente los 5 pasos de la solución de problemas que contempla esta técnica (Documento *Pasos de la Técnica de Solución de Problemas*) y a continuación se trabajará cada uno de ellos más detalladamente. Se explicará que esta técnica se puede utilizar cuando estén ante situaciones en las que no existe una solución fácil o no se encuentra a primera vista, y que es una técnica que se puede utilizar ante pequeños y grandes problemas de la vida.



### DOCUMENTO. PASOS DE LA TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP)

#### 1. Orientación al problema

Recordar: que un **problema es algo normal** y que lo importante es la solución. **El problema no es la respuesta, sino una situación que debe ser superada.**

#### 2. Definición del problema

La definición del problema debe hacerse en **términos precisos, objetivos y claros**. Las metas que nos propondremos tienen que ser **metas posibles y realizables** y tendremos que expresarlas de forma clara y objetiva. Es importante que la definición que hagamos del problema responda a las preguntas ¿quién está implicado/a?, ¿qué está sucediendo?, ¿dónde está sucediendo?, ¿por qué está sucediendo?

Podemos empezar empleando las palabras ¿QUÉ PUEDO HACER YO PARA...?

#### 3. Generación de alternativas

Recuerda: **cuántas más alternativas generes, más probabilidades tendrás de encontrar la mejor solución**. 10 es el número mágico de alternativas que debes generar. Y no olvides que **TODO VALE**.

#### 4. Selección de alternativas

Consiste en elegir entre las alternativas propuestas una, o una combinación de ellas. Para ello se eliminan las que no valen, se especifican unos criterios que se utilizarán para elegir la opción más adecuada, se valorarán las ventajas e inconvenientes de cada opción, y por último, se elige una o una combinación de opciones.



## 5. Planificación de la solución

Una vez seleccionada la alternativa o combinación de alternativas que se van a poner a prueba, habrá que planificar cómo, cuándo y dónde se pondrán en marcha. Para ello, se recomienda operativizar al máximo para aumentar la probabilidad de que el/la adolescente llegue a un compromiso y así lleve a cabo la solución acordada.

### PASO 1: ORIENTACIÓN AL PROBLEMA

Se trabajará el primer paso que consiste principalmente en recordar los conceptos de “problema” para saber reconocer un problema y tomar la actitud de buscarle una solución. Como material el/la terapeuta puede utilizar el contenido del documento *Paso 1 de la TSP: Orientación al problema*. A poder ser, se recomienda que se utilice un ejemplo que haga alusión a situaciones vividas en el programa y/o en el contexto familiar.



#### DOCUMENTO. PASO 1 DE LA TSP: ORIENTACIÓN AL PROBLEMA

La orientación al problema consiste en normalizar la idea de problema considerándolo como algo **normal**, con lo que debemos convivir **cotidianamente, que no conlleva consecuencias catastróficas**. Debemos orientar al/a la menor hacia el problema, o más bien hacia la solución del mismo, transmitiendo el mensaje de que **lo importante no es tener problemas sino intentar solucionarlos**. Aunque es cierto que existen problemas con grados de dificultad muy diferentes, lo importante es orientarse hacia su solución, puesto que todo problema, por definición, ha de tenerla.

### PASO 2: DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

A continuación se explicarán algunos pasos para definir el problema, es decir, para concretar las características del problema. Este es el paso previo a la generación de alternativas y consiste básicamente en obtener información sobre la situación problemática. Se aconseja que el/la terapeuta utilice el documento *Paso 2 de la TSP: Definición del problema*, adaptando el lenguaje a la edad de los/as adolescentes y aplicando lo explicado al ejemplo señalado en el paso 1.



#### DOCUMENTO. PASO 2 DE LA TSP: DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

##### LA DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1. Recopilar **información** sobre el problema y la situación.
2. Definir el problema de la manera más **objetiva** posible: ¿Quién tiene el problema?, ¿En qué consiste el problema?, ¿Por qué es un problema para mí/para otros/as?, ¿A qué áreas afecta?, ¿Desde cuándo tengo/tienen este problema?
3. Identificar **metas realistas** respecto al problema: En este sentido, aclarar con el/la adolescente que **NO son problemas** los pensamientos, ideas u opiniones de los/as demás y tampoco las cosas que pasan en la naturaleza y que son incontrolables, en definitiva, lo que no depende de mí o sobre **lo que no puedo ejercer ninguna influencia. Y SI son mis problemas** el cómo me hace sentir a mí la situación, mi conducta y consecuencias, en definitiva, lo que depende de mí.

La definición del problema debe hacerse en **términos precisos, objetivos y claros**. Así como las metas que propondremos han de ser posibles y realizables. En la formulación del problema, **únicamente introduciremos aquellos datos que sean objetivos**. Una forma fácil de empezar a definir el problema es preguntar: **¿qué puedo hacer yo para?**

### PASO 3: GENERACIÓN DE ALTERNATIVAS

En tercer lugar, se mostrará a los/as adolescentes cómo pueden crear diferentes soluciones al problema. Para ello se expondrán algunas pautas en el documento *Paso 3 de la TSP. Generación de alternativas*.



#### DOCUMENTO. PASO 3 DE LA TSP. GENERACIÓN DE ALTERNATIVAS

---

1. “Todo vale”, cualquier alternativa que elijamos puede ser válida.
2. Es importante generar muchas alternativas para un mismo problema, por ejemplo “10”, será el número mágico.
3. Las alternativas tienen que ser concretas y distintas.

### PASO 4: SELECCIÓN DE ALTERNATIVAS

En este paso se explica una estrategia para elegir la opción más adecuada para el problema que se plantea. Como material el/la terapeuta puede utilizar el siguiente contenido (Documento *Paso 4 de la TSP. Orientación al problema*).



#### DOCUMENTO. PASO 4 DE LA TSP. SELECCIÓN DE ALTERNATIVAS

---

##### 4. Selección de alternativas

Existen muchas alternativas válidas, eficaces, para solucionar un problema y, por eso es importante tener en cuenta ciertos criterios a la hora de elegir.

- Deberán eliminarse, en primer lugar, las alternativas completamente irrealizables.
- Escoger criterios de elección, teniendo en cuenta tanto aspectos personales y sociales como la utilidad, el esfuerzo, el bienestar... de cada alternativa.
- Evaluar cada alternativa según se adecue a los criterios, valorar las consecuencias de cada alternativa a nivel personal y social, y el resto de criterios elegidos.
- Finalmente elegir una o varias de las alternativas.

Existe la posibilidad de **combinar alternativas** para maximizar las ventajas y minimizar los inconvenientes. No obstante, también **existe la posibilidad de que la alternativa escogida no tenga los resultados esperados**, por lo que tendríamos que volver a probar con otra alternativa.

### PASO 5: PLANIFICACIÓN DE LA SOLUCIÓN

Por último, se explica cómo una vez elegida la alternativa más adecuada para la solución del problema, hay que preparar cómo se va a poner en marcha. Se recomienda utilizar el siguiente material (Documento *Orientación al problema*).



#### DOCUMENTO. PASO 5 DE LA TSP. PLANIFICACIÓN DE LA SOLUCIÓN

---

##### 5. Planificación de la solución

Una vez seleccionada la alternativa o combinación de alternativas que se van a poner a prueba, habrá que planificar cómo, cuándo y dónde se pondrán en marcha. Para ello, resultará útil dar respuesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué día llevaré a cabo la solución?
- ¿Hasta qué día durará la puesta en marcha?
- ¿Cómo lo haré?, ¿necesito algo o la ayuda de alguien?

Por último, una vez llevada a cabo la solución, se recomienda evaluar los efectos de la misma con el fin de juzgar su eficacia para saber si repetirla en el futuro o buscar una nueva solución. En este juicio debe tenerse muy presente que las soluciones no siempre son perfectas y en ocasiones tendremos que escoger la “menos mala” de las mismas.

#### **EJERCICIO 4: PRACTICANDO LOS PASOS DEL TSP**

**30 MINUTOS**

En esta última actividad se pondrán en práctica la TSP (Adaptación de González-Álvarez et al., 2013). Se retomará el problema que cada adolescente haya puesto como ejemplo en la primera actividad y se aplicará la técnica a partir del mismo. Es aconsejable que estos problemas tengan relación con las dinámicas familiares para poder seguir trabajando con la historia personal de cada participante.

En primer lugar el/la terapeuta pedirá a cada adolescente que retome el ejemplo que había definido al hablar de problema. Si alguna persona quisiera cambiar de ejemplo podría hacerlo. Igualmente, si alguna persona tuviera problemas para identificar un problema el/la terapeuta podría ayudarle en esta tarea.

En segundo lugar, se pide que obtengan información sobre el problema y la situación identificando los siguientes aspectos:

*¿Quién tiene el problema?*

*¿En qué consiste el problema?*

*¿Desde cuándo se da ese problema?*

*Identificar metas realistas respecto al problema.*

El tercer paso consistiría en generar diferentes alternativas con las siguientes características:

*Todo lo que se te ocurra vale.*

*Cuantas más opciones mejor.*

*Las soluciones tienen que ser concretas y precisas. Por ejemplo, dividir la chocolatina en tres partes para que todos los hermanos/as tengan un trozo.*

A continuación el/la terapeuta hará referencia a la información del cuaderno de trabajo donde se señalan determinadas pautas para tomar la decisión e implementar la solución (Documento *Pautas para la toma de decisiones e implementación de la solución*). Además, se planteará un ejercicio (Ejercicio) en el que los/as adolescentes podrán trabajar sobre los diferentes pasos de la TSP.

En el grupo de adolescentes de 15-17 años el ejercicio se realizará de forma individual y se comentará en grupo.

En el grupo de adolescentes de 12-14 años este ejercicio se hará de forma conjunta con la ayuda del/la terapeuta.



DOCUMENTO. **PAUTAS PARA LA TOMA DE DECISIONES E IMPLEMENTACIÓN DE LA SOLUCIÓN**

- Lo primero que haremos en la toma de decisiones es eliminar todas aquellas opciones que no sean realizables, ya sea por sus consecuencias o por la falta de medios.
- A continuación estableceremos nuestros objetivos o criterios para solucionar ese problema (aspectos personales, aspectos sociales, utilidad, esfuerzo, bienestar, etc.).
- El siguiente paso será reflexionar acerca de las ventajas e inconvenientes de cada alternativa, tanto a corto plazo como a largo plazo, comparando con los objetivos o los criterios establecidos.
- Finalmente, seleccionaremos la alternativa con mayor número de consecuencias positivas personales y sociales, o la combinación de varias.

EJERCICIO. **PAUTAS PARA TRABAJAR LA TSP**

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2001)

PROBLEMA

---



---

OBJETIVO

---



---

CONSECUENCIAS

Alternativa	Consecuencias personales	Consecuencias sociales	Otros criterios: esfuerzo, utilidad, bienestar...
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

SOLUCIÓN ELEGIDA O COMBINACIÓN DE SOLUCIONES

---



---



---

Día que empiezo a ponerlo en marcha: \_\_\_\_\_

Hasta qué día lo voy a llevar a cabo: \_\_\_\_\_

De 0 a 10 cuánto he solucionado este problema: \_\_\_\_\_

Al finalizar el proceso, debe animarse al/a la adolescente a que intente poner a prueba la solución elegida durante la semana, siendo éste el objetivo semanal (en esta sesión no lo elige el/la adolescente). En la siguiente sesión se comentarán los problemas, dudas y éxitos que hayan podido tener (en la sesión de adolescentes). De todos modos, hay que tener en cuenta que la siguiente sesión de este módulo será familiar y que se intentará trabajar sobre problemas relacionados con la dinámica familiar, por lo que en dicha sesión también podría ser adecuado comentar las dificultades encontradas.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

Para trabajar durante la semana se pedirá que pongan en práctica la solución propuesta en los ejercicios sobre TSP. Si el ejemplo trabajado en la sesión no se puede aplicar, se le pedirá que piense en un problema cotidiano que se dé en su familia para que pueda poner en práctica lo aprendido.

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se realiza la evaluación de la sesión y se cierra la sesión.

## MÓDULO 5 / SESIÓN 14

# RELACIONES DE NOVIAZGO SALUDABLES

Una de las características más representativas de la adolescencia es la importancia que toman las relaciones que mantienen con el grupo de iguales. Entre estas relaciones con los/as pares, una de las más importantes es la relación de noviazgo. No sólo son relevantes porque en la adolescencia comienzan este tipo de relaciones sino también porque es una buena etapa para comenzar a fomentar relaciones de pareja saludables. Éstas se caracterizan por mantener una comunicación abierta, de confianza y con la que se compartan, entre otras cosas, valores. Una buena comunicación incluye sentir que se tiene libertad de expresión sin sentir que la otra persona te va a ignorar o se va a burlar de tus pensamientos y/o sentimientos. La confianza y el apoyo también son elementos importantes de una relación de noviazgo saludable.

En esta edad hay aspectos de una relación de pareja que pueden ser difíciles como por ejemplo el que típicamente no son duraderas. Independientemente de la duración, este tipo de relaciones son la base y el aprendizaje de las relaciones que se mantendrán a largo plazo en la adultez. Por este motivo, son experiencias que ayudan a los/as adolescentes a desarrollar destrezas que pondrán en marcha en el futuro como la capacidad empática o las habilidades de comunicación.

Sin embargo, en ocasiones se pueden dar relaciones de noviazgo no saludables caracterizadas por el control que impone uno/a de la pareja al otro/a. Los signos que revelan este tipo de relaciones son, el control de con quién se puede hablar, a dónde se puede ir, qué se puede poner, asustar o amenazar, tener relaciones sexuales bajo presión, decir sobrenombres agresivos, despreciar, dañar físicamente, etc.

En consecuencia, es importante que los/as adolescentes aprendan a identificar y conocer las características de las relaciones saludables y no saludables.

## Objetivos generales

- Conocer la relación entre las situaciones conflictivas familiares y las relaciones conflictivas en el noviazgo.
- Identificar las características de las relaciones saludables y no saludables
- Aprender formas de responder respetuosamente a las situaciones difíciles que implican las relaciones de pareja.

Objetivos específicos	Actividad
1. Conocer la relación entre las situaciones conflictivas en la familia y en las relaciones de noviazgo. 2. Identificar y conocer las características de las relaciones saludables y no saludables.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> Comprendiendo las relaciones saludables y no saludables
3. Poner en prácticas las estrategias de comunicación asertiva y respetuosa para fomentar relaciones de noviazgo saludables.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Trabajando las relaciones saludables

### GUIÓN DE LA SESIÓN

Se realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, la presentación del módulo (10 minutos) y posteriormente se desarrollan dos actividades psicoeducativas. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 COMPRENDIENDO LAS RELACIONES SALUDABLES Y NO SALUDABLES** **45 min**

-----  
**EJERCICIO 2 TRABAJANDO LAS RELACIONES SALUDABLES** **30 min**

-----  
 Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes, se realizará el registro de entrada y se explicarán los objetivos de la sesión.

Las relaciones de noviazgo son un escenario en el que las personas aprendemos las habilidades y destrezas que en la adultez mantendremos en las relaciones de pareja. Por este motivo es importante que desde la adolescencia las personas sean conscientes de las diferencias entre una relación de noviazgo saludable y no saludable, y que se adquieran estrategias adecuadas para responder en situaciones difíciles que se presentan en las relaciones de pareja. Asimismo, hay que hacer visible y manifiesto la relación existente entre las situaciones conflictivas en la familia y las relaciones de noviazgo no saludables.

## EJERCICIO 1: COMPRENDIENDO LAS RELACIONES SALUDABLES Y NO SALUDABLES

45 MINUTOS

En esta primera actividad se da información y se enseña a diferenciar entre las características de una relación sana y positiva y las características de una relación no sana o negativa. Para ello, en primer lugar el/la terapeuta realiza unas preguntas al grupo sobre las que deben reflexionar y manifestar sus respuestas. Se anotarán las respuestas en una pizarra.

*¿Qué es una relación de pareja saludable?*

*¿Cuáles son las características de una relación saludable?*

*¿Cuáles son las características de una relación no saludable?*

*¿Has vivido alguna situación no saludable?*

*¿Crees que hay relación entre las situaciones conflictivas familiares y las relaciones de noviazgo no saludables? ¿Por qué?*

A continuación el/la terapeuta explicará las características de las relaciones saludables y no saludables, así como la relación que hay entre las relaciones conflictivas en la familia y su transferencia a otro tipo de relaciones. Para ello dará una pequeña charla y se leerá junto con las y los adolescentes la información del cuaderno de trabajo (Documentos *Características de las Relaciones Saludables* y *Características de las relaciones No Saludables*).



### DOCUMENTO. CARACTERÍSTICAS DE LAS RELACIONES SALUDABLES (ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDESON, 2004)

- La honestidad y admitir los errores:
  - Aceptar la responsabilidad que cada uno/a tiene
  - Admitir cuando uno/a se equivoca
- El comportamiento no amenazante:
  - Hacer que tu pareja se sienta segura a través de palabras y acciones
- Negociación y equidad:
  - Tratar de encontrar soluciones que ambos estén de acuerdo cuando hay un problema
  - Estar dispuesto/a a comprometerse
- Comunicación respetuosa:
  - No ponerse por encima del/de la otro/a, culpar, ridiculizar o insultar



- Hablarse de una manera respetuosa
- Escuchar a la otra persona
- Responsabilidad compartida:
  - La toma de decisiones se debe hacer conjuntamente
  - Trabajar juntos/as sobre los problemas
- Respeto:
  - Escuchar sin juzgar
  - Hay que valorar las opiniones, incluso si estás en desacuerdo
  - Hay que aceptar los sentimientos del/de la otro/a
  - Tratar a los/as demás con amabilidad y consideración
- La confianza y el apoyo:
  - Apoyar los objetivos de cada uno/a
  - Respetar los sentimientos, opiniones, amigos/as, actividades o aficiones, de la otra persona
  - Permitir que la otra persona cometa errores.
- Independencia y autonomía:
  - La aceptación de la “separación” de los/as demás
  - Tener su propia vida



**DOCUMENTO. CARACTERÍSTICAS DE LAS RELACIONES NO SALUDABLES**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

- Existe abuso emocional que se caracteriza por:
  - Ponerse a sí mismo/a por encima de la otra persona
  - Hacer que la otra persona se sienta mal consigo misma
  - Hacer que la otra persona piense que está loca
  - Humillar a la otra persona
  - Hacer que la otra persona se sienta culpable
  - Infravalorar los sentimientos, las palabras o el comportamiento de la otra persona
- Utilizar el estatus social:
  - Tratar a la otra persona como a un/a sirviente
  - Tomar todas las decisiones sin contar con la otra persona
- Intimidar y utilizar amenazas:
  - Provocar miedo a otra persona utilizando miradas, acciones, gestos, rompiendo cosas y/o destruyendo propiedades
  - Hacer que alguien se sienta como si estuviera “caminando sobre cristales”. Insegura
  - Enfadarse por cosas pequeñas
  - Amenazar con hacer daño, agredir
  - Amenazar con dejar a la otra persona o suicidarse
- Negar, justificar, minimizar, culpar:
  - Decir que el abuso no ocurrió
  - Negar que la otra persona lo causó
  - Permitir el abuso
  - Echarle la culpa a la otra persona sobre los problemas en la relación
- Utilizar el abuso físico:
  - Golpear, empujar, abofetear, dar patadas y/o puñetazos
  - Lastimar físicamente de cualquier manera a la otra persona
- Presencia de coerción sexual:
  - Manipular o amenazar para conseguir sexo
  - Emborrachar o drogar a una persona para conseguir sexo
  - Presionar a la otra persona para tener relaciones sexuales

- Aislar o excluir a la persona:
  - Controlar lo que la otra persona hace, dice o dónde va
  - Presionar a la otra persona para que no se involucre en otras actividades
  - Utilizar los celos para justificar acciones
  - Querer estar con la otra persona todo el tiempo
- Utilizar la presión del grupo :
  - Amenazar diciendo que se va contar información personal
  - Difundir rumores

## EJERCICIO 2: TRABAJANDO LAS RELACIONES SALUDABLES

30 MINUTOS

Una vez que se haya debatido sobre las relaciones saludables y no saludables, se presentan tres viñetas en las que las y los adolescentes tienen que dar ejemplos de lo que serían respuestas adecuadas e inadecuadas (Ejercicio *Viñetas sobre relaciones de noviazgo*). Se hará alusión a las técnicas de comunicación trabajadas en el programa, como material a utilizar en la siguiente actividad. El/la terapeuta pedirá que lean las viñetas comprendidas en el cuaderno de trabajo y que respondan a las preguntas que se plantean. A continuación se pone en común y el/la terapeuta se encargará de corregir los posibles errores que puedan aparecer.

En el grupo de adolescentes de 15-17 años el ejercicio se realizará de forma individual y se comentará en grupo.

En el grupo de adolescentes de 12-14 años, si se percibe que hay dificultades este ejercicio se hará conjuntamente y con la ayuda del/de la terapeuta.

### EJERCICIO. VIÑETAS SOBRE RELACIONES DE NOVIAZGO

1. Raúl ha estado saliendo con Yolanda durante tres meses. Yolanda es muy buena en matemáticas y ha estado ayudando a otras personas, en concreto a Joseba. Raúl ve a Yolanda y a Joseba en el pasillo del instituto hablando y riéndose. Raúl se empieza a poner celoso.
  - a. Pon un ejemplo de una respuesta insana o con la que se falte al respeto.
  - b. Pon un ejemplo de una respuesta sana o respetuosa de enfrentar esta situación.
2. Markel e Ibai llevan dos meses saliendo. Markel le ha dicho a Ibai que va a ir a casa de un amigo a ver una película con más amigos. Ibai le pregunta si él también puede ir y Markel le dice que no, que él quiere tiempo para estar sólo con sus amigos. Ibai cree que Markel no pasa suficiente tiempo con él y le pregunta si se preocupa realmente por él.
  - a. Pon un ejemplo de una respuesta insana o con la que se falte al respeto.
  - b. Pon un ejemplo de una respuesta sana o respetuosa de enfrentar esta situación.
3. Iñigo ha estado llamando a Maite durante más de tres horas y ella no ha respondido. Iñigo sabe que ella está con sus amigas pero quiere encontrarla porque Iñigo quiere estar con ella. Él está enfadado porque ella le dijo que tendría el teléfono móvil para que pudiera llamarla.
  - a. Pon un ejemplo de una respuesta insana o con la que se falte al respeto.
  - b. Pon un ejemplo de una respuesta sana o respetuosa de enfrentar esta situación.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

Como tareas para trabajar en casa, a aquellas personas que tengan pareja se les pedirá que analicen cómo son sus relaciones y que pongan en marcha lo aprendido en la sesión.

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se pide que establezcan un objetivo para trabajar durante la semana, se realiza la evaluación de la sesión y se cierra la sesión.

# M6

## MÓDULO 6 FORTALECIMIENTO DEL CAMBIO

A lo largo del programa los/as adolescentes han adquirido diferentes conocimientos y han practicado estrategias que les permiten estar preparados/as ante las situaciones del día a día, para poder afrontarlas de una manera adecuada. Hay que tener presente que se habrán producido cambios, en algunos casos pequeños cambios, pero que también habrá habido dificultades. Esto es parte del proceso de aprendizaje pero es importante que las y los adolescentes lo entiendan así, que sepan que en todo proceso de cambio puede haber caídas o pequeños retrocesos, pero que no pasa nada. Lo esencial es que no haya recaídas, que sería volver a actuar como antes de comenzar el programa de intervención.

Como profesionales tenemos que tener presente que no hay programa con una eficacia del 100%. Hay muchas personas que abandonan el programa antes de terminar, y otras, aunque durante el proceso muestren cambios positivos, acaban por volver a actuar como antes de su participación en el programa. Para trabajar la prevención de recaídas hay que centrarse más en los aspectos positivos y menos en las áreas más deficitarias de la persona, de manera que se fomente la motivación para mantener los cambios que se han logrado. Si la motivación es importante para asistir al programa, todavía lo es más para mantener los cambios y aprendizajes que las y los adolescentes han realizado en este programa. Cambiar los comportamientos inadecuados o conflictivos por otros alternativos, supone mucho trabajo y esfuerzo, y en ocasiones resultará mucho más fácil volver a utilizar las estrategias desadaptativas del pasado. Por este motivo es importante afianzar los cambios y concienciar/animar a no volver a utilizar estrategias propias de las relaciones sociales insanas.

En programas de intervención que integran en sus sesiones aspectos motivacionales han encontrado que obtienen mejores resultados que aquellos tratamientos que prescinden del elemento motivador (Thomas y Zimmer-Gembeck, 2007). En este sentido, Gesteira et al. (2009) tras la revisión de la literatura sobre VFP de cara a delimitar los aspectos claves para la intervención, sugieren que trabajar los aspectos motivacionales sería un factor imprescindible para mejorar la eficacia de estos programas y para evitar la alta tasa de abandonos.

Este modulo está dirigido al fortalecimiento del cambio que se ha producido en las y los adolescentes durante todo el programa. Se considera importante que aprendan la diferencia

entre caída (retroceso, parón, fallo...) y recaída (vuelta a un patrón antiguo de respuesta), y se hará explícito que es habitual que haya caídas con el fin de normalizar esa situación.

Por otro lado, es importante que antes de terminar el programa los/as adolescentes sean conscientes del cambio que se ha producido en ellos/as mismos/as y en su manera de relacionarse con los/as demás. Para ello, se ofrecerá un espacio donde se fomente esta reflexión y donde las y los adolescentes puedan expresar lo que quieran y hablar sobre su propia historia. Por último, habrá un momento para que puedan valorar lo que ha supuesto su participación en el programa y para que se despidan de las y los compañeros del programa, así como del/de la terapeuta.

# M6S15

## MÓDULO 6 / SESIÓN 15

### UNA NUEVA HISTORIA QUE CONTAR

En esta sesión se va a trabajar para que las y los adolescentes sean conscientes de los cambios que han realizado y sean capaces de mantenerlos a largo plazo. El programa ha sido una experiencia de aprendizaje que tienen que generalizar y continuar en su familia y en su vida en general. En esta continuación del aprendizaje pueden darse situaciones dificultosas en las que el/la adolescente no sepa cómo actuar y/o actúe de una forma inadecuada. En este punto es interesante trabajar sobre la diferencia entre las caídas y las recaídas, para que los/as adolescentes sean conscientes de que un retroceso, confusión o fallo (caída), son errores de afrontamiento de una situación determinada y que son propios de un proceso de aprendizaje, pero que lo importante es que no se dé una vuelta a los patrones conflictivos y/o violentos (recaída).

Para que estas caídas no se conviertan en recaídas las y los adolescentes tendrán que tener presente las técnicas que han adquirido durante en programa, así como aprender a identificar las señales de riesgo para poder poner remedio antes de que la caída se convierta en recaída.

#### Objetivos generales

- Mantener a largo plazo los logros conseguidos hasta el momento.
- Prevenir la reaparición de conductas agresivas mediante el reconocimiento de señales y situaciones de riesgo.

Objetivos específicos	Actividad
1. Aprender y entender la diferencia entre caída y recaída.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> Definición de caída y recaída (igual para los dos grupos)
2. Prevenir las caídas y recaídas a través de la identificación de las señales de riesgo. 3. Conocer los indicadores o señales de riesgo.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Identificación de las señales de riesgo (igual para los dos grupos)
4. Repasar las estrategias y técnicas trabajadas a lo largo del programa. 5. Poner en común aquellas que han utilizado y aquellas con las que han tenido dificultades. 6. Identificar las estrategias que cada uno/a tiene para afrontar las diferentes situaciones. 7. Aprender qué pasos dar cuando exista una caída.	<b>Ejercicio 3 (P).</b> Estrategias para la prevención de recaídas (igual para los dos grupos)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, después una presentación del módulo (10 minutos) y posteriormente se desarrollan tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 DEFINICIÓN DE CAÍDA Y RECAÍDA** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 2 IDENTIFICACIÓN DE LAS SEÑALES DE RIESGO** **25 min**

-----  
**EJERCICIO 3 ESTRATEGIAS PARA LA PREVENCIÓN DE RECAÍDAS** **35 min**

-----  
 Cierre y evaluación de la sesión. **5 min**

## PRESENTACIÓN DEL MÓDULO Y DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se les dará la bienvenida a las y los participantes y se realizará el registro de entrada. A continuación se describirán los objetivos de la sesión.

En esta sesión es importante transmitir la idea de que la caída es parte del proceso de cambio y que tienen que estar preparados/as para poner en marcha estrategias de afrontamiento que impidan que esas caídas se conviertan en recaídas o vuelta a patrones antiguos. Por este motivo, en esta sesión se trabajará sobre las señales de riesgo de las recaídas y se identificarán las estrategias aprendidas durante el programa que pueden utilizarse como medidas de prevención.

## EJERCICIO 1: DIFERENCIACIÓN ENTRE LOS CONCEPTOS DE CAÍDA Y RECAÍDA

15 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es que los/as adolescentes aprendan y entiendan las diferencias entre qué es una caída y qué es una recaída, así como introducir el concepto de situación de riesgo. El/la terapeuta hará referencia al cuaderno de trabajo (Documento *Definición de caída y recaída*), explicará el contenido y se asegurará de que todos/as entienden la información entregada. Para ello, buscará un ejemplo adecuado para el grupo con el que está trabajando.



### DOCUMENTO. DEFINICIÓN DE CAÍDA Y RECAÍDA (GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

**Caída:** un error en el afrontamiento y resolución ante una situación determinada (por ejemplo, emplear la violencia en una discusión con mis padres/madres en vez de decirles que no me gusta lo que me han dicho).

**Recaída:** vuelta a un patrón inicial de comportamiento (por ejemplo, volver a emplear la violencia con mis padres/madres con una frecuencia similar a la que empleaba antes del programa).

**Situación de riesgo:** son aquellas situaciones que hacen más probable que vuelva a aparecer un comportamiento erróneo.

Pero en la vida cotidiana existen situaciones o momentos (situaciones de riesgo) en los que se pueden cometer errores puntuales en la relación con los padres/madres (caída) que hay que diferenciarlos de la vuelta al patrón inicial de comportamientos (recaída).

Una vez explicado, se solicitará a los/as adolescentes que reflexionen sobre su comportamiento y piensen si han tenido caídas y/o recaídas. A continuación se comenta brevemente en grupo. El/la terapeuta, en el caso de que haya habido caídas y/o recaídas, tendrá que eliminar los sentimientos de culpa si existieran, normalizar esa situación y animarles para que continúen con los cambios. Es decir, intentar sacar aspectos positivos del proceso de cada persona y decir que es “normal” que a veces no se vea ese cambio.

## EJERCICIO 2: IDENTIFICACIÓN DE LAS SEÑALES DE RIESGO

25 MINUTOS

Para prevenir las caídas y recaídas en esta actividad se enseñará cómo identificar las señales de riesgo. Hay que mostrar a los/as adolescentes que es posible que en alguna ocasión



utilicen una estrategia o habilidad inadecuada. En estas ocasiones, hay que normalizar, es decir señalar que en todo proceso de aprendizaje los cambios no se dan a la primera y que es habitual que a veces se vuelvan a realizar cosas inadecuadas. Aún así, esto da la oportunidad de cambiar y además muestra que las personas son capaces, en la medida en que en otras muchas veces se han llevado a cabo, las estrategias y técnicas aprendidas. En este contexto, el/la terapeuta explicará la importancia que tiene anticiparse a estas situaciones, para poder prevenirlas. De este modo, en esta actividad se enseña a identificar determinadas señales de riesgo. El/la terapeuta explicará a los/as adolescentes en un lenguaje que puedan entender y con ejemplos, lo señalado en el párrafo anterior.

A continuación hará referencia al cuaderno de trabajo (Documento *Tabla de factores de riesgo*) y basándose en él, enumerará diferentes factores de riesgo, dividiéndolos en factores personales o internos y factores externos.



**DOCUMENTO. TABLA DE FACTORES DE RIESGO**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

---

**FACTORES DE RIESGO**

1. Factores personales o internos:
  - Consumo de sustancias.
  - Ruptura de rutinas saludables.
  - Diferentes tipos de pensamientos: Justificaciones, autocompasión, no depende de mí, todo está bien, ....
  - No hacer nada ante una caída.
  - Baja autoestima. Pensamientos negativos sobre sí mismo/a, de infravaloración.
  - Estado de frustración, ira o rabia como consecuencia de negativas o prohibiciones de los progenitores u otros motivos.
  - Ansiedad o nerviosismo por problemas que se le presentan o por no querer hablar de ellos.
  - Otros estados emocionales negativos:
    - Aburrimiento.
    - Soledad.
    - Tristeza.
  - Absentismo en colegio o bajo rendimiento.
  - Ausencia de tiempo de ocio.
  
2. Factores externos: Situaciones potencialmente estresantes.
  - Discusiones familiares.
  - Problemas/discusiones con amigos/as.
  - Problemas/discusiones con la pareja.
  - Falta de comunicación.
  - Grupo de amigos/as antiguo.
  - Grupo de amigos/as nuevo.
  - Separación de los progenitores o discusiones frecuentes entre ellos.
  - Mudanza, cambio de barrio, de grupo de amigos/as,...
  - Relacionarse con lugares o personas que favorecen la violencia.

A continuación se pide a los/as adolescentes que identifiquen cuáles son los factores de riesgo que más les afectan. Además, se les pide que los diferencien entre factores internos (los que dependen de uno/a mismo/a) y los factores externos (los que dependen de otras

personas). Para ello pueden utilizar el ejercicio del cuaderno de trabajo (Ejercicio *Autorregistro de los factores de riesgo*). Es importante recordar la idea de que exponerse a un riesgo no es un acto de valentía, implica peligro, por lo que ponerse a prueba sin necesidad es algo que debe evitarse en la medida de lo posible.

### EJERCICIO. AUTORREGISTRO DE LOS FACTORES DE RIESGO

FACTORES DE RIESGO	
Factores personales/internos	Factores externos
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.

### EJERCICIO 3: ESTRATEGIAS PARA PREVENIR UNA RECAÍDA

35 MINUTOS

En esta actividad se trabaja sobre lo que hay que hacer cuando exista una caída. Las y los adolescentes tienen que saber que puede haber esa posibilidad, y tenemos que ofrecer pautas para que sepan cómo actuar, qué pensar y qué sentir ante la caída, para que no acabe siendo un recaída. Como se ha dicho anteriormente, habrá que normalizar y dejar clara la idea de que la caída es parte del aprendizaje.

En primer lugar, el/la terapeuta pedirá a los/as adolescentes que comenten, en el caso de que hayan vivido una situación de caída, las estrategias que han puesto en marcha para que esa caída no se volviera a repetir y no se convirtiera en recaída. Se recordará que durante el programa se han aprendido diferentes estrategias y se animará a que cuenten aquellas que han puesto en marcha. Se apuntarán las estrategias mencionadas en una pizarra o en una cartulina, para que los/as adolescentes sean conscientes del repertorio de habilidades y estrategias que poseen.

*Si has vivido una caída, ¿qué es lo que has hecho para no volver a caer de nuevo?.*

*¿Cuáles de las habilidades y estrategias aprendidas durante el programa has puesto en práctica? ¿Cuáles te han servido?*

A continuación se explicará el cuaderno de trabajo (Documento *Estrategias y habilidades ante las caídas*), asegurándose de utilizar un lenguaje adecuado para la edad. Asimismo, se asegurará de que hayan entendido las pautas ofrecidas, para ello se pondrá un ejemplo (a poder ser que tenga relación con las situaciones vividas en la familia y/o en el programa).



## DOCUMENTO. **ESTRATEGIAS Y HABILIDADES ANTE LAS CAÍDAS**

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013 Y DE GRAÑA Y RODRÍGUEZ, 2010)

---

- Hay que ser consciente de las situaciones y factores de riesgo que nos pueden hacer caer, y poco a poco recaer en un tipo de comportamiento que no queramos.
- No olvides que una caída es distinta a una recaída.
- Las caídas forman parte del proceso normal de cambio. Tenemos que considerarlas como algo normal. Pero sin confiarnos.
- Cuando tengas una caída debes activar la luz de alarma. No debes quedarte quieto/a. Lo mejor es analizar la situación e intentar poner soluciones para que no vuelva a suceder.
- El hecho de que fallemos en un momento dado no significa que no seamos capaces o que no lo estamos haciendo bien. Hay que evitar vivirlo como un fracaso, ya que eso nos llevará a una recaída. Si lo entendemos como un fallo, podremos aprender para un futuro.
- Tras una caída es normal sentir rabia, culpa, miedo. Pero no debemos dejarnos paralizar por estas emociones.
- Es normal no querer hablar del tema por miedo, culpa o vergüenza. Pero es importante recordar que no hablar de las cosas, no nos ayuda a solucionarlas.
- Hay que estar atento/a ante las justificaciones de la conducta y las atribuciones externas (echar la culpa a los/as demás). Recuerda que estos pensamientos no nos ayudan a solucionar el problema. Son pensamientos erróneos que se relacionan con la recaída.
- Cuando se da una caída analiza la situación y repasa las estrategias que te han servido durante todo este tiempo.
- Evita pensamientos derrotistas (¿para qué sirve tanto esfuerzo?). Intenta recordar todas las situaciones que ya has superado y pensar que eres capaz de superar otras muchas en el futuro.
- Ante una caída sigue este esquema:
  - Analiza la situación. ¿Qué te ha llevado a caer?
  - Busca soluciones. ¿Qué cosas podrías haber hecho para evitar caer?
  - Perdónate. Intenta recordar todas las veces que lo has hecho bien.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

Se pedirá que realicen un decálogo o una lista con las pautas que pueden poner en marcha cuando se produce una caída. Es importante recordarles que cuando haya una caída cojan esa lista y la lean para poder normalizar la situación.

Además, se recordará que la siguiente sesión es la última en la que los/as adolescentes estarán juntos/as por lo que se les invitará a que piensen qué es lo que ha supuesto la experiencia para que puedan compartirla en el grupo.

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, se realiza la evaluación y se cierra la sesión.

# M6S16

## MÓDULO 6 / SESIÓN 16

### UNA NUEVA IDENTIDAD

Esta sesión es la última en la que las/os adolescentes están juntos por lo que es una sesión que se destina a analizar los pasos positivos que han realizado y cómo éstos influyen en la generación de una nueva identidad. Es importante enfatizar que los cambios que han logrado, y que seguirán logrando, han permitido construir una nueva historia personal y familiar, y en consecuencia, han generado una nueva identidad. Conocer los cambios, reconocer el esfuerzo realizado e interiorizar la nueva identidad serán los pasos que habrá que dar, para dar por finalizada la experiencia del grupo de adolescentes.

Es imprescindible que los/as adolescentes se sientan responsables del cambio que han realizado y que vean que son capaces de seguir cambiando en el futuro. Tienen que saber que tal vez con este programa, no han cambiado todo lo necesario, pero que es un primer paso importante para cambiar la forma en la que se relacionan con las demás personas. A pesar de ello, las/os adolescentes tienen que ser conscientes de los pasos que les faltan y no pensar que con la finalización del programa no tienen más cambios que realizar.

### Objetivos generales

- Modificar el discurso y la manera de interpretar todo lo que ha ocurrido.
- Contarse a sí mismo/a el proceso que ha vivido en la relación con sus progenitores como una etapa de su historia vital (como parte del pasado).
- Estar preparado/a para afrontar con éxito las situaciones de riesgo (autoeficacia).
- Despedirse de los compañeros/as junto con los/as que ha vivido la experiencia de cambio.

Objetivos específicos	Actividad
1. Conocer la historia de una persona que ha realizado cambios positivos. 2. Reflexionar sobre los propios cambios.	<b>Ejercicio 1 (P).</b> Presentación de un modelo de cambio positivo
3. Trabajar sobre la construcción de una nueva historia y una nueva identidad propia. 4. Visualizar los cambios y avances realizados durante el programa.	<b>Ejercicio 2 (P).</b> Evaluación de la propia historia personal
5. Ofrecer un espacio en el que los/as adolescentes puedan expresar lo que quieran sobre el programa. 6. Permitir que se dé una despedida y un cierre del programa.	<b>Cierre y despedida (P)</b>

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Se realiza el registro de entrada y revisión del intervalo, la presentación del módulo (10 minutos) y posteriormente se desarrollan dos actividades. **10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 PRESENTACIÓN DE UN MODELO DE CAMBIO POSITIVO** **25 min**  
 -----

**EJERCICIO 2 NARRACIÓN DE LA PROPIA HISTORIA PERSONAL** **30 min**  
 -----

Cierre y evaluación de la sesión. **25 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Se dará la bienvenida a los/as participantes remarcando que es la última vez que trabajarán juntos, especificando a su vez, que al final de la sesión dejarán un espacio para que puedan despedirse y/o decirse algo antes de dejar de verse en las sesiones.

En esta sesión se analizarán los cambios realizados, las nuevas formas de comportarse, la construcción de una nueva identidad y los cambios y/o pasos que todavía quedan por conseguir.

## EJERCICIO 1: PRESENTACIÓN DE UN MODELO DE CAMBIO POSITIVO

25 MINUTOS

En la primera actividad se presentará el ejemplo de una persona que ha realizado cambios positivos, de manera que los/as adolescentes puedan identificarse con esa persona y puedan ver que se puede cambiar. El/la terapeuta leerá la carta de una persona que ha realizado un cambio positivo. Igualmente se podría utilizar un video o la presencia de una persona que haya realizado un cambio. Sin duda estas últimas opciones serían más adecuadas pero más difíciles de realizar, por lo que la propuesta es la lectura de la siguiente carta.



### DOCUMENTO. CARTA DE JON

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Mi nombre es Jon. Cuando empecé el programa tenía 16 años pero ya llevaba 2 años en los que había muchos conflictos en casa. Mi padre y madre no aguantaban más y decidieron pedir ayuda.

Al principio me parecía que se habían pasado, que nuestros problemas no eran como para ir al Servicio de Infancia y Familia. No entendía cómo me hacían pasar por eso, llegué a pensar que no me querían.

Mis progenitores decidieron pedir ayuda en el ayuntamiento a raíz de una discusión que tuve con mi madre. No fue la discusión más fuerte que habíamos tenido aunque ese día yo estaba especialmente cabreado, la empujé y acabó cayendo al suelo.

Pensar que la situación de mi familia la estaban gestionando desde el Servicio de Infancia y Familia y que me obligaban a hacer un programa con otros/as adolescentes y con mi familia no fue fácil. Me resultó difícil acostumbrarme a los/as compañeros/as, a las actividades, a las tareas... todo aquello era muy diferente a mi día a día.

Tengo que reconocer que al principio estaba tan enfadado que no hacía caso a nada ni a nadie. De hecho intentaba hacer lo contrario de lo que me decían. Mi único objetivo era revelarme contra todo y contra todos/as. Pensaba que no podía sacar nada bueno del programa y lo único que pensaba era que pasara el tiempo lo más rápido posible.

Cuando llevaba un tiempo en el programa comencé a ver las cosas de otro modo. Tomé conciencia de lo mal que estaban las cosas en mi familia antes de entrar aquí. Me di cuenta de cómo mis padres habían sufrido con la situación. De lo mal que lo había pasado mi madre, con cada una de las discusiones que habíamos tenido. Incluso mis hermanos habían padecido todo eso. Con esto no quiero decir que toda la responsabilidad fuera exclusivamente mía. Pero en ese momento comencé a ver que yo tenía parte de responsabilidad en el problema y que si quería que las cosas cambiasen, tenía que poner yo también de mi parte.

Fue entonces cuando me planteé seriamente cambiar. Comencé a escuchar y a hacer las actividades del programa. A intentar cambiar aquellas cosas que no me gustaban. A intentar llevar a cabo lo que me decían que probara en el programa.

Y poco a poco me fui dando cuenta de que las cosas iban cambiando. De que yo me sentía mejor. Que ya no me pasaba todo el día cabreado y quejándome de todo. Que, incluso, podía llegar a disfrutar el día a día. E, incluso, podía llegar a ver cómo iba mejorando poco a poco la relación con mi padre y madre.

Cuando terminé el programa obviamente no estaba todo hecho. Sabía perfectamente que si quería que las cosas siguieran cambiando íbamos a tener que hacer un esfuerzo muy grande. Pero me fui con las ganas de intentarlo y con la idea de que, si me esforzaba, podría conseguirlo.

Ahora que han pasado 4 años desde que terminé el programa, puedo decir que no me equivocué. Las cosas han mejorado. La relación con mis padres es mucho mejor. Seguimos teniendo problemas, pero ya no empleamos la violencia para intentar solucionarlos. Encontré problemas para controlarme en ciertas ocasiones, sobre todo cuando discutía con mi novia o amigos, porque me costaba mucho no pagarla con mis progenitores. Al final el camino ha sido difícil, pero ha merecido la pena.

Era y sigo siendo una persona normal. No hay nada que me diferencia de ti. Tengo claro que lo que me ayudó a modificar mi forma de actuar fueron las ganas de cambiar. Eso me ayudó a aprovechar la experiencia al máximo. Espero que tú la aproveches igual que yo.

Una vez leído el relato se anima a los/as adolescentes a que piensen en su historia personal y en los cambios que han sucedido a lo largo del programa.

## EJERCICIO 2: EVALUACIÓN DE LA PROPIA HISTORIA PERSONAL

30 MINUTOS

Es una actividad que se hace a continuación de la reflexión anterior. Se quiere trabajar sobre la construcción de una nueva historia, una nueva identidad propia y al mismo tiempo que los/as adolescentes se den cuenta de los cambios y avances que han realizado. El/la terapeuta pedirá a cada persona que escriba las conclusiones de la reflexión que ha realizado tras escuchar el ejemplo de Jon. Se les pedirá que hagan una versión para ellos/as mismos/as (que nadie más verá salvo el/la terapeuta), y otra versión para que pueda ser leída a los progenitores en la sesión conjunta. Se aconsejará que en esa narración reflejen su situación antes de empezar el programa, la situación actual y que describan cómo ve el futuro. Cada persona podrá hacerlo de la forma que le resulte más fácil. Para favorecer una narración apropiada se recomienda dar los siguientes consejos (Documento *Pautas para favorecer una narración apropiada*).

A continuación se les pedirá que lean y/o expliquen la versión pública al resto del grupo. El/la terapeuta podrá reforzar aquellos aspectos positivos de cambio o nombrar aquellos que el/la menor no haya identificado.



### DOCUMENTO. PAUTAS PARA FAVORECER UNA NARRACIÓN APROPIADA (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2011)

- Diferenciar los hechos objetivos (por ejemplo, *“mi padre/madre me pedía que hiciera tareas domésticas”*), de los subjetivos (por ejemplo, *“mi padre/madre estaba todo el día dándome órdenes”*).

- Recaltar la influencia del/de la adolescente en los hechos o en el problema (no es sólo una víctima, es corresponsable).
- Resaltar la influencia también en los cambios. Los esfuerzos que ha llevado a cabo tienen consecuencias. Fomentar la autonomía y competencia. Que se sienta responsable del cambio y capaz de seguir cambiando en el futuro.
- Abordar tanto el presente como el pasado y la proyección del/de la adolescente en el futuro.

## **CIERRE DE LA SESIÓN Y DEL PROGRAMA**

**25 MINUTOS**

La última media hora de la sesión se realizará en grupo para que las personas puedan hablar sobre la experiencia y despedirse de sus compañeros/as diciéndose todas aquellas cosas que no se hayan dicho. El/la terapeuta tiene que hacer explícito que es el último día que van a estar juntos/as en ese contexto.

El/la terapeuta animará a los/as adolescentes a que cuenten que ha supuesto la experiencia para ellos/as y les propondrá que digan a sus compañeros/as aquellas cosas que no les hayan dicho y que les gustaría decir.

El/la terapeuta dará la palabra a los/as adolescentes. Si éstos/as no hablaran sería el/la terapeuta el/la que podría empezar señalando los cambios que ha dado el grupo y que han dado cada una de las personas. Es importante que haga una devolución de cada una de las personas (esto tendrá que prepararlo antes de la sesión, es importante saber qué decir a cada persona. No se deberían hacer distinciones. Por ejemplo, comentar algo a algunas personas, pero no comentar nada a otros/as participantes). No importa el orden en el que el/la terapeuta dé la devolución a cada persona, pero es preferible que sea al final.

Si las personas no se animan, el/la terapeuta no forzará la situación, pero tratará de facilitar que la devolución se haga.

Es importante cerrar bien el grupo, sin prisas y con tiempo para que todas las personas puedan decir aquello que quieran. Finalmente, se procederá a realizar la evaluación de esta última sesión.









## CAPÍTULO 4

DESCRIPCIÓN DE  
LAS SESIONES DEL  
SUBPROGRAMA DE  
PADRES Y MADRES

# M1

## MODULO 1 IDENTIFICANDO EL PROBLEMA

Habría que destacar que quizás por la escasa motivación inicial de los hijos/as y la insatisfacción de los padres/madres por la respuesta de las instituciones públicas a su problema, la tasa de abandono de programas de intervención sobre violencia filio-parental suele ser elevada en ambos casos. Por lo tanto, la falta de motivación se percibe como uno de los principales problemas que pueden obstaculizar los cambios a lo largo de todo el proceso terapéutico. Inicialmente, la motivación de los padres/madres para el cambio y la del/de la adolescente, en el mejor de los casos, suele estar *centrada en el malestar* generado por la situación de conflicto y, sobre todo, en los problemas que se derivan del mismo. Lo anterior tampoco significa que los padres/madres o el/la adolescente tengan conciencia de que necesitan cambiar su comportamiento en situaciones conflictivas, pero sí puede percibir ventajas en el cambio, tales como obtener beneficios para sí mismo/a o evitar problemas, lo que no debe desanimar a los/as profesionales que aspiran a cambios más profundos en actitudes o valores, pues tales cambios podrán producirse a lo largo de la intervención.

La motivación inicial, por mínima que sea, nos resultará muy útil para atraer a los padres/madres con el objetivo de lograr cierto compromiso con la intervención (por ejemplo, que se comprometan a implicarse en las sesiones). Más adelante, deberemos ir moldeando de forma progresiva esta motivación de manera que poco a poco pueda ir surgiendo una nueva *motivación centrada en las propias creencias y en el propio sistema de valores* que tendremos que ayudarle a construir o reconstruir.

En general, los padres/madres tienen ya sus propios valores y creencias sobre cómo deben actuar con su hijo/a y no suelen darse cuenta de que algunas de estas creencias se tambalean y resultan indefendibles ante su cuestionamiento, pero que se mantienen porque les ayudan a justificar, ante sí mismos/as y ante el mundo, lo que hacen y el modo en que se comportan. De ahí la importancia de realizar una intervención intensiva y prolongada a lo largo del tiempo. El programa se centra en promover un cambio en la relación entre el progenitor y su hijo/a, en el comportamiento del progenitor y en aumentar su presencia positiva en la vida de su hijo (Coogan y Lauster, 2015). En consecuencia, lo que se propone en el presente módulo es la intervención a nivel motivacional a lo largo de las dos sesiones. Para

ello es importante que en estas sesiones los padres/madres se apoyen unos/as a otros/as. Algunos padres/madres piensan que nadie tiene un hijo/a como el/a suyo/a y se sienten culpables por las dificultades por las cuales están pasando. Muchos progenitores que sufren una situación de violencia filio-parental pueden negar o minimizar la violencia que están viviendo. A menudo, también se culpan a sí mismos/as por dicho comportamiento agresivo y lo sufren en silencio (Cottrell y Monk, 2004; Edenborough et al., 2008; Gallagher, 2004). En el grupo se dan cuenta que no son los únicos que viven situaciones desagradables en casa con sus hijos/as dándose el fenómeno de universalidad o normalización. Además, otros padres/madres puedan aportar apoyo, empatía y tranquilidad y estrategias para hacer frente a las situaciones vividas en la familia. Pueden trabajar conjuntamente para buscar soluciones a las situaciones difíciles con sus hijos/as.

# M1S1

## MÓDULO 1 / SESIÓN 1

### IDENTIFICANDO FORTALEZAS Y DESAFÍOS COMO PADRES

Durante esta sesión los padres/madres empezarán a conocerse entre ellos/as y a construir relaciones de apoyo. Un objetivo importante del/de la terapeuta es fomentar la discusión activa en el grupo centrándose en los objetivos de la sesión. Los padres/madres suelen sufrir impotencia y desesperanza. Una función crítica del grupo de padres/madres es darles información e ideas sobre lo que pueden hacer. Cuando los padres/madres se marchan de la sesión con un plan sobre lo que pueden hacer para mejorar las relaciones con los hijos/as, eso les da un sentimiento de control de sus vidas, les da esperanza y energía renovada.

Durante la sesión los padres/madres pueden hablar de sus fortalezas, desafíos respecto a sus hijos/as, y cambios que desean conseguir de su comportamiento. Al final de la sesión, realizarán una “tormenta de ideas” conjuntamente acerca de la información y de las habilidades que necesitan para realizar cambios efectivos en su desafío. Puede ser que en este manual no se encuentre dicha información y el/la terapeuta tenga que buscar información adicional. Es importante comunicarles que no deberían de culpabilizarse por el mal comportamiento de sus hijos/as. Cuando hablamos acerca de los cambios del comportamiento de los padres/madres, ello no implica que el mal comportamiento de los hijos/as sea el resultado del comportamiento de los progenitores. El objetivo es realizar cambios en su propio comportamiento para ayudar a ser más efectivos con las dificultades de comportamiento de los hijos/as.

Algunos padres/madres pueden llegar a la sesión con el convencimiento de que ellos/as no necesitan cambiar nada. Los hijos/as son los/as que tienen que cambiar su mal comportamiento. Muchos progenitores interiorizarán que ellos acuden al programa para responder de forma más adecuada ante comportamientos inadecuados de su hijo/a, y cualquier idea para conseguir ese cambio es interesante.

A menudo, los progenitores suelen contar que insisten en que su hijo/a les hable cuando surge una crisis. A veces, persiguen a su hijo/a por la casa para “cantarle las cuarenta”, a

pesar de que su experiencia les dice que no es eficaz y suele acabar en incidentes de violencia filio-parental. “Tomar un tiempo de espera” brinda a los progenitores la oportunidad de pensar con tranquilidad sobre cómo les gustaría responder al comportamiento de su hijo/a, en lugar de verse inmersos en un ciclo de escalada de violencia (Coogan y Lauster, 2015). El principio de autocontrol parental y retraso de las respuestas a comportamientos provocativos es fundamental (Omer, 2004; 2011; Sharry y Fitzpatrick, 2004).

## Objetivos generales

- Comenzar a establecer unas relaciones de apoyo en el grupo de padres/madres.
- Favorecer la desculpabilización y, a su vez, la asunción de parte de responsabilidad del problema.
- Comprender la diferencia entre el comportamiento de los/as adolescentes “normal” y el comportamiento que es “problemático” o “abusivo”.
- Identificar fortalezas y desafíos como padres/madres.
- Conocer diferentes maneras de ayudar a un/a adolescente a desarrollar su autoestima y confianza.

Objetivos específicos	Actividades
1. Presentarse y empezar a conocer a los miembros del grupo. Comprender los objetivos y reglas básicas del grupo de padres/madres.	<b>Ejercicio 1.</b> Estableciendo relaciones de apoyo (P)
2. Favorecer la desculpabilización y, a su vez, la asunción de parte de responsabilidad del problema.	<b>Ejercicio 2.</b> Desculpabilización de los padres/madres (C)
3. Identificar fortalezas y desafíos como padres/madres.	<b>Ejercicio 3.</b> Fortalezas, desafíos y cambios (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Se realiza una presentación de la sesión.	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 1 ESTABLECIENDO RELACIONES DE APOYO</b>	<b>30 min</b>
<b>EJERCICIO 2 DESCULPABILIZACIÓN DE LOS PADRES/MADRES</b>	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 3 FORTALEZAS, DESAFÍOS Y CAMBIOS</b>	<b>15 min</b>
Finalizar la sesión con la evaluación.	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

20 MINUTOS

En un primer momento, se realizará el registro de entrada. En esta sesión es importante transmitir la idea que los padres/madres no están solos/as y que pueden hablar acerca de los problemas y desafíos, y que el grupo está para escuchar y apoyarle.

Además, se pueden ayudar unas personas a otras a hacer cambios positivos, y todos/as tienen fortalezas como padres/madres. Una vez que los padres/madres hayan superado los miedos iniciales y la tendencia común a buscar diferencias en vez de parecidos en las historias de otras personas, es muy probable que se vuelvan más comprensivos/as y alentadores/as con los/as compañeros/as del grupo. Finalmente hay que hacerles saber que los progenitores no son culpables de la conducta abusiva de su hijo/a, pero que ellos/as pueden hacer cosas para ayudar a su hijo/a y mejorar el ambiente familiar.

## EJERCICIO 1: ESTABLECIENDO RELACIONES DE APOYO

30 MINUTOS

Se comienza con las presentaciones, el/la terapeuta y el grupo. Un ejercicio para romper el hielo puede resultar útil dependiendo del grupo. A continuación se reparten los cuadernos de trabajo a los padres/madres. Se revisarán los Objetivos para el Grupo de padres/madres en el cuaderno. Un pequeño resumen general de las 11 sesiones es necesario para que el grupo sea consciente del contenido del Programa.

Se recuerda a los progenitores que el enfoque del programa es ayudar a los/as adolescentes a cambiar su mal comportamiento. El objetivo del Subprograma de Padres/Madres es darles información y apoyo mientras sus hijos/as adolescentes están trabajando en el cambio de su comportamiento. Algunos estudios previos (p.e., Gieniusz, 2014) han mostrado que la implicación de los progenitores en los programas de intervención aumenta su efectividad para los hijos/as con comportamientos violentos y destructivos. Además de mejorar el bienestar parental y reducir la impotencia de los progenitores, parecían provocar mejoras positivas en el comportamiento del/de la menor.

Se explicará que cuando los padres/madres acuden al grupo esto ayuda a sus hijos/as adolescentes de varias maneras:

- Los/as adolescentes son más responsables de su comportamiento cuando los padres/madres realizan el registro de entrada.
- Los progenitores y los/as adolescentes aprenden algunas habilidades conjuntamente.
- Los padres/madres pueden apoyar mejor a sus hijos/as adolescentes en el cambio, cuando son conscientes de lo que los/as adolescentes están trabajando en el grupo.
- Los progenitores aprenden cómo responder ante los comportamientos difíciles de sus hijos/as de manera que puedan ayudarles a cambiar.
- Los padres/madres aprenden que no tienen la culpa de la violencia de sus hijos/as.
- Este conocimiento ayuda a los progenitores a responsabilizarse de su comportamiento.

Los padres/madres llegan al programa con una variedad de antecedentes y con diversas situaciones y perspectivas. Habría que respetar estas diferencias y reconocer que cada familia tiene sus propios valores y creencias sobre lo que es más importante y lo que necesita. De la misma manera que cada hijo/a es diferente y tiene necesidades diferentes. ¿Algo puede funcionar con un/a adolescente que no sea buena solución para otro/a adolescente? No tenemos respuestas fáciles o soluciones individuales que se ajusten a todos los gustos. Se



ofrecen una variedad de herramientas que los padres/madres pueden elegir. Algunas propuestas se pueden trabajar y algunas puede que no. Se trabajará en grupo el aprendizaje de habilidades y una “tormenta de ideas” sobre soluciones que podrían ser útiles para una variedad de situaciones. Se pretende que cada progenitor encuentre la mejor manera de resolver sus problemas familiares. Lo que tienen en común todos los padres/madres es que su objetivo es detener las conductas violentas de sus hijos/as adolescentes. El Programa de Intervención Precoz de la Violencia filio-parental no considera admisibles las conductas violentas o abusivas por parte de cualquier persona en el hogar. Es difícil para un/a adolescente dejar de usar la violencia cuando en el hogar otras personas están utilizando conductas violentas, sobre todo si se trata de una persona adulta. Es esencial que las personas adultas en la vida del/de la adolescente sean buenos modelos en cuanto a la utilización de estrategias de comunicación y de relación respetuosas.

Si algún progenitor tiene preocupaciones acerca de alguna persona adulta en el hogar que esté utilizando la violencia, tendría que hablar con el/la terapeuta. Si el/la adolescente está siendo maltratado/a por algún familiar, habría que tomar las medidas oportunas para detenerlo. Preguntar si hay alguna pregunta o duda sobre el programa o el grupo de padres/madres.

Se explicará también el procedimiento de llevar un seguimiento del progreso, anotando los objetivos y las esperanzas que tienen los miembros del grupo con respecto a las relaciones con sus hijos/as y revisándolo sesión a sesión. Esto resulta útil para que el grupo sea capaz de mirar atrás y ver cómo han cambiado las cosas.

El/la terapeuta animará a los progenitores a que cuenten a otras personas (abuelos/as, tíos/as o cualquier persona que piensen que puede ser un apoyo para ellos como progenitores) el alcance del problema de violencia y su propio compromiso de poner fin a la violencia en casa (Coogan y Lauster, 2015). A algunos progenitores les puede parecer muy difícil identificar a una persona para que sea miembro de una red de apoyo. El/la terapeuta puede entonces ampliar sus preguntas sobre las redes en las que está involucrado el progenitor; puede que el padre o madre esté implicado en una organización benéfica, asista a un grupo de apoyo o acuda regularmente a un servicio religioso. Aunque son los progenitores quienes eligen a quién desean incluir en la red de apoyo y no se pide el consentimiento de la hija o el hijo, puede ser útil incluir en dicha red al menos a una persona a la que el/la menor se sienta especialmente unido/a. Se lanzarán algunas preguntas de reflexión para establecer una red de apoyo, en el caso de no tenerlo (Asociación Break4Change, 2015):

*¿Con qué apoyo cuenta?*

*Apoyo positivo: ¿Qué beneficios aportan estas personas de apoyo?*

*Apoyo que no es de ayuda: ¿Por qué no son de ayuda estas personas de apoyo?*

*¿Qué otro apoyo sería de ayuda para su familia?*

## **OBJETIVOS PARA EL SUBPROGRAMA DE PADRES/MADRES**

- Aprender habilidades para la seguridad cuando su hijo/a tiene un mal comportamiento.
- Aprender cómo apoyar a su hijo/a en la utilización de las estrategias aprendidas en el programa.

- Aprender a responder cuando su hijo/a tiene un mal comportamiento.
- Aprender maneras de establecer una relación más positiva con su hijo/a.
- Comprender la importancia de la modelización del comportamiento respetuoso para su hijo/a adolescente.
- Aprender habilidades que promuevan la cooperación y el comportamiento responsable de sus hijos/as.
- Apoyo mutuo entre padres/madres.

Antes de seguir, consultar el apartado de Reglas básicas para el Subprograma de Padres/Madres en el Cuaderno de trabajo de los padres/madres.

## REGLAS BÁSICAS PARA EL SUBPROGRAMA DE PADRES/MADRES

**Mantener la confidencialidad:** La información que los padres/madres comparten sobre sí mismos/as y sus familias tiene que permanecer en el grupo.

El/la terapeuta puede tener que hacer excepciones a esta regla si existen riesgos para la seguridad física de la persona, o si es necesario para la petición de alguna ayuda especial.

**Mostrar respeto por las demás personas:** Esto incluye no interrumpir o hablar mientras alguien esté hablando y respetar mutuamente los sentimientos y opiniones.

**Mostrar respeto por su hijo/a:** Esto incluye no etiquetar al hijo/a o menospreciar. Cuando los padres/madres hablen de las dificultades con sus respectivos hijos/as, tendrían que referirse al comportamiento problemático y no de la persona.

**Ceñirse al tema todo lo que sea posible:** Si la discusión va en otra dirección, el/la terapeuta tendrá que llevar el debate haciendo alguna conexión con el tema de la sesión.

Una vez revisadas estas cuestiones, es importante dar un espacio al grupo para que establezca sus propias dudas y condiciones. Esto les ayudará a sentirse con más seguridad y a poder sincerarse respecto a lo que esperan unas personas de otras. Podrán expresar sus expectativas, esperanzas y miedos respecto al grupo. Empezar a compartir sus inquietudes acerca de asistir a un grupo de este tipo.

El/la terapeuta debe expresar asimismo lo que el grupo puede esperar de él/ella. Con frecuencia esto ayuda a que la gente se sienta más segura. Hacer que los padres/madres se den cuenta de que el/la terapeuta está ahí para ayudarles a superar cualquier dificultad que pueda surgir mientras dure el grupo.

## EJERCICIO 2: DESCULPABILIZACIÓN DE LOS PADRES

10 MINUTOS

Debido a la culpa que presentan muchos padres/madres, se plantea esta actividad con el objetivo de trabajar este sentimiento. Como culpa patológica se entiende aquella que bloquea o paraliza a los padres/madres, impidiendo que éstos/as avancen en el proceso terapéutico y comiencen a incluir cambios en la interacción con el/la adolescente. Para ello, es importante explicar a los padres/madres de manera breve la función que cumplen las emociones, para centrarnos posteriormente en la culpa y su trabajo específico. No obstante, antes de este trabajo inicial será importante favorecer la *ventilación emocional* de éstos/as,

facilitando que expongan las emociones que sienten y han sentido en todo el proceso, especialmente cuando han llegado a la decisión de pedir ayuda y/o participar en este programa.

*“Cuando algún hijo/a presenta comportamientos agresivos en la adolescencia, es normal que en ese camino hayan surgido una serie de emociones consecuentes en los padres/madres. Por ello, antes de comenzar, nos gustaría conocer cómo se han sentido durante este tiempo. Qué emociones les acompañaron en los momentos más críticos en la relación con sus hijos/as.*

*Todas las emociones cumplen una serie de funciones, siendo las más relevantes: (1) la función adaptativa: ya que facilita la adaptación de la persona a su ambiente, (2) de motivación: motivando o predisponiendo a la acción, (3) de información: debido a que la expresión emocional informa de las intenciones tanto de uno/a mismo/a como de los/as demás y por último, (4) una función social: ya que éstas sirven para comunicar a los/as demás cómo nos sentimos. Todas estas funciones las cumplen tanto las emociones positivas como las negativas. El problema se da cuando estas emociones en principio adaptativas se experimentan con excesiva frecuencia, intensidad y duración, influyendo negativamente e interfiriendo en muchos ámbitos de nuestra vida, perdiendo su carácter regulador.”*

*¿Han sentido alguna vez este tipo de emociones, que al ser tan intensas, frecuentes y duraderas han interferido negativamente en su vida?*

*¿Creen que todo lo que han sentido durante este proceso les ha ayudado, o por el contrario ha podido influir negativamente?*

El objetivo de esta introducción es llegar a que los padres/madres identifiquen y reconozcan la implicación negativa y desproporcionada que está teniendo en sus vidas la culpa (si es el caso, si no será igualmente importante favorecer la ventilación emocional y la normalización de las emociones adaptativas).

Se recomienda introducir los conceptos y diferencias entre “culpa” y “responsabilidad” como conceptos contrapuestos de los que se derivan consecuencias también contrapuestas, inmovilismo frente a movilización al cambio con el fin de comenzar a sustituir la culpa por responsabilidad en los padres/madres.



#### DOCUMENTO. LA CULPA

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

*“La culpa es un afecto doloroso, que surge de las creencias o la sensación de haber transgredido normas éticas, personales o sociales, sobre todo cuando de nuestra conducta se ha generado un daño al otro. En resumen, la culpa sería, una cognición (mala conciencia) y una emoción (remordimiento) y tan negativo es ser y no sentirse culpable, como sentirse y no serlo. Por eso una persona que nunca se arrepiente de sus conductas erróneas es probable que las vuelva a repetir, pero un excesivo sentimiento de culpa acerca de lo que se ha hecho puede resultar muy perjudicial, ya que este sentimiento sólo aparecería por una sobrevaloración de la responsabilidad de una situación”.*

### EJERCICIO 3: FORTALEZAS, DESAFÍOS Y CAMBIOS

15 MINUTOS

En las familias con miembros violentos, todos/as tienden a sentirse impotentes e incompetentes. Los padres/madres se sienten a menudo impotentes ante el mal comportamiento de los/as adolescentes y el/la terapeuta tratará de generar en ellos/as confianza en su propia competencia. El trabajo del/de la terapeuta será también el tratar de generar competencia en los diferentes miembros de la familia. A través de este ejercicio se pretende mejorar la autoestima y autoconfianza de los padres/madres.

Es importante comunicar que las habilidades para educar bien a los hijos/as se pueden aprender, y pueden satisfacer las exigencias de una buena educación aprendiendo cómo crecen y se comportan; las maneras eficaces y positivas de tratar el mal comportamiento; la habilidad de alentar a los hijos/as y descubrir maneras de escucharse mutuamente.

En un primer momento sería importante evaluar la situación, haciéndoles pensar cómo se sienten en ese momento. Es importante preguntar a los padres/madres qué cosas esperan que cambien después del programa y cómo podrían saber que las sesiones han sido útiles. Además, puede resultar útil ofrecer a los progenitores información acerca de la naturaleza y el alcance de la violencia filio-parental, como se describe en la introducción de este manual. Normalmente esto suele iniciar un proceso de liberación de unos sentimientos persistentes de culpabilidad y aislamiento para los progenitores.

Al poner en práctica un enfoque basado en la solución que asume que los/as participantes tienen fortalezas y que todo comportamiento problemático tiene excepciones (o que a veces algo funciona / que algunas veces la situación es un poco mejor), el/la terapeuta también puede incluir dentro de esta sesión algunas preguntas sobre qué cosas han intentado hacer los progenitores para resolver el problema que hayan funcionado ocasionalmente. El/la terapeuta puede abrir en el grupo las siguientes preguntas:

*¿Cómo se siente por ser padre/madre?*

*Si se siente bien, ¿Por qué? ¿Qué está haciendo que haga que se sienta bien?  
¿Cómo puede mantener esa sensación de bienestar?*

*Piense en por lo menos una cosa que hoy le da satisfacción. ¿Por qué le resulta agradable? ¿Cómo podría hacer más cosas positivas?*

Para realizar este ejercicio, consultar el documento referente a *Fortalezas, desafíos y cambios* en cuaderno de trabajo de los padres/madres. Los progenitores tendrían que responder a las cuestiones planteadas de forma individual. Cuando todos/as hayan terminado la tarea, se pedirá que compartan sus respuestas con el grupo. Se anotará la lista de respuestas en la pizarra.

Cuando los padres/madres hayan terminado de compartir sus respuestas, se señalarán to-

das las fortalezas y comentarán las similitudes de los desafíos y cambios que desean realizar. Se les hará saber que no están solos/as y que pueden apoyarse entre ellos/as para enfrentarse a los desafíos y conseguir los cambios.

Se solicitará a los padres/madres que opinen sobre qué habilidades o conocimientos ayudarán a hacer frente estos desafíos y conseguir la lista de cambios de la pizarra. Se les transmitirá que todos esos temas serán abordados en las sesiones del grupo de padres/madres.

### EJERCICIO. FORTALEZAS, DESAFÍOS Y CAMBIOS

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

1. Una de las fortalezas como padres/madres es:

---

---

2. Uno de los desafíos más grandes para mí como padre/madre es:

---

---

3. Un cambio positivo que me gustaría hacer es:

---

---

4. ¿Qué habilidad o conocimiento le ayudará a conseguir a hacer frente a los desafíos y conseguir los cambios?

---

---

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

Como punto final de la sesión y de forma breve se recordarán los aspectos más relevantes de la misma. Después, se sugerirá a los padres/madres que sean conscientes de sus puntos fuertes durante la semana que viene. Seguramente tendrán más fortalezas de las que figuran en el cuaderno de trabajo. Se solicitará que añadan más fortalezas a la lista después de reflexionar durante la semana. Por último, se cumplimentará la hoja de evaluación de la sesión.

# M1S2

## MÓDULO 1 / SESIÓN 2

### PLANIFICANDO OBJETIVOS

La mayoría de progenitores que han tratado con hijos/as con comportamientos difíciles durante un periodo largo, han intentado muchas cosas para que su hijo/a cambie. Los familiares y amigos/as les han dado todo tipo de consejos. Por lo general sienten que lo han intentado todo. Durante esta sesión los padres/madres verán la forma en la que han tratado de cambiar el comportamiento de los/as adolescentes, cómo han trabajado estos métodos, y cómo han afectado a la relación con sus hijos/as. Este ejercicio no pretende ser crítico acerca de los métodos de crianza. Muchos padres/madres probablemente estén utilizando estrategias apropiadas, sólo que en su caso no están funcionando. Es fácil para los padres/madres seguir haciendo lo mismo una u otra vez porque no saben qué más hacer.

#### Objetivos generales

- Reconocer que el cambio personal es una opción para el progenitor y para el hijo/a adolescente.
- Identificar los comportamientos que los padres/madres pueden cambiar.
- Identificar cómo los cambios en el comportamiento de los progenitores pueden influir en el comportamiento de los hijos/as.

Objetivos específicos	Actividades
1. Reconocer que el cambio personal es una opción para el padre/madre y el hijo/a adolescente.	<b>Ejercicio 1.</b> Cambiando a otra persona (P)
2. Identificar los comportamientos que los padres/madres pueden cambiar.	<b>Ejercicio 2.</b> ¿Qué ocurre cuando tratamos de que nuestros adolescentes cambien? (P)
3. Identificar cómo el comportamiento de los padres/madres puede influir en el comportamiento de los hijos/as.	<b>Ejercicio 3.</b> Planificando objetivos (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero desarrollar la introducción (conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación de la sesión) (20 minutos) y posteriormente desarrollar tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales. **20 min**

**EJERCICIO 1 CAMBIANDO A OTRA PERSONA** **25 min**

**EJERCICIO 2 ¿QUÉ OCURRE CUANDO TRATAMOS DE QUE NUESTROS/AS ADOLESCENTES CAMBIEN?** **20 min**

**EJERCICIO 3 PLANIFICANDO OBJETIVOS** **20 min**

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

20 MINUTOS

Al principio de la sesión, se realizará el registro de entrada. Se dará un espacio para el intercambio de impresiones respecto de sus fortalezas como padres/madres y los aspectos positivos que han notado en su hijo/a (seguimiento a partir de la semana anterior), con el objetivo de que el grupo identifique cualquier excepción en los comportamientos. Así, se dialogará sobre cualquier tema correspondiente a la sesión de la semana anterior y cualquier incidente que haya surgido durante la semana (Coogan y Lauster, 2015). A veces es posible que un padre o una madre cuenten que las cosas han seguido igual y que nada ha cambiado en realidad. El/la terapeuta podría responder con curiosidad y preguntar qué hizo ese progenitor para evitar que las cosas fueran a peor. En otras ocasiones, un progenitor podría contar que la situación ha empeorado mucho. Cuando esto sucede, el/la terapeuta puede responder preguntando qué ha hecho ese progenitor para impedir que las cosas se pusieran mucho peor.

Hay que transmitirles a los padres/madres que no pueden tener el control del comportamiento de su hijo/a. Que la manera más efectiva de influir en la conducta de otra persona es la propia conducta. Cuando se intenta que otra persona cambie, especialmente un/a adolescente, se puede obtener el efecto contrario, porque cuanto más se intenta más se resiste. Es útil pensar que cuando se ha intentado conseguir algún cambio en la conducta del hijo/a, si realmente ha funcionado o no. Otra forma de ayudar a que una persona cambie un comportamiento, es cambiando la forma en la que se responde a esa conducta. Para ello se necesita mucha planificación y práctica.

## EJERCICIO 1: CAMBIANDO A OTRA PERSONA

25 MINUTOS

Se promueve que los/as participantes compartan sus experiencias sobre las estrategias para cambiar el comportamiento de otra persona, de sus hijos/as en este caso. El/la terapeuta preguntará al grupo de padres/madres (Routt y Anderson, 2004):

*¿De qué manera han tratado de cambiar a la otra persona?*

*¿Funcionó? ¿Por qué sí o por qué no?*

Se explicará que no podemos hacer que otra persona cambie su comportamiento. Se puede tratar de influir en la persona para que haga cambios, pero la persona tiene que tomar la decisión y hacer el cambio.

Un ejercicio útil puede ser proponer la formación de parejas entre los miembros del grupo. Una persona de cada pareja cierra el puño y la pareja intenta abrirlo sin causar daño. Después de 30 segundos, se pregunta tanto a las personas como a las parejas:

*¿Cuáles eran sus sentimientos?*

*¿Qué sintieron acerca de su comportamiento?*

*¿Cuántos/as de ustedes pidieron a su pareja que abriera el puño?*



Discutir cómo a veces cuanto más se obligue a la gente a cambiar, más se resisten. Esto es especialmente cierto con los/as adolescentes.

Se solicita al grupo que piensen en un momento en el que alguien está tratando de conseguir que ellos/as cambien. Esa persona podría desear que ellos/as cambien de opinión sobre algo, o actúen de manera diferente, o hagan algo.

*¿Qué hizo la persona para que usted no quisiera cambiar?*

*¿Qué hizo la persona, o qué podría haber hecho la persona, para ayudar a desear cambiar?*

*¿Cómo cree que se puede ser más influyente en ayudar a una persona al cambio?*

## **EJERCICIO 2: QUÉ OCURRE CUANDO TRATAMOS DE QUE NUESTROS/AS ADOLESCENTES CAMBIEN**

**20 MINUTOS**

Hemos aprendido que las personas no tenemos el poder de hacer que otra persona cambie, ni tenemos el control sobre la forma en que los demás deciden comportarse. Sólo tenemos el control sobre nuestra propia conducta. A veces, cuando hacemos cambios en nuestro comportamiento, esto influye en los cambios de comportamiento de otras personas. Por ejemplo, cuando un hijo/a dice palabrotas con frecuencia en las conversaciones familiares, por lo general, el padre/madre se enfada, le dice que deje de hablar mal y le explica por qué no quiere que diga palabrotas. Si en esa situación el padre/madre le grita, habrá echado por tierra todos sus argumentos, no funcionará. Por último, el padre/madre decide decirle “No voy a oír más. Dejaré de hablarte y me separaré de ti en el momento que hables mal. Terminaremos la conversación y no me comunicaré contigo hasta que hables sin utilizar palabrotas”. El padre/madre le explica el plan a su hijo/a y seguirá con esta estrategia. Con el tiempo se cansará por no ser capaz de terminar las conversaciones, especialmente cuando la conversación es sobre él/ella, para conseguir dinero u otras cosas importantes para el/la adolescente. Así, empezará a hablar con el padre/madre sin juramentos y palabrotas.

*En el grupo de padres/madres vamos a trabajar juntos las formas de cambiar su propio comportamiento para influir en el cambio en el comportamiento de su hijo/a.*

Se hará referencia al ejercicio del cuaderno de trabajo (Routt y Anderson, 2004): ¿Qué ocurre cuando *tratamos de que nuestros/as adolescentes cambien*? Se les pedirá que cumplieren la hoja de trabajo individual y luego la compartan con el grupo.

Señalar que éste no es el momento para resolver los problemas o de dar consejos o ideas unos a otros. Eso se hará más adelante. En esta sesión nos centraremos en las estrategias que utilizan en la actualidad con sus hijos/as, y si funcionan, y cómo afectan dichas estrategias en sus relaciones paterno-filiales.

**EJERCICIO. ¿QUÉ OCURRE CUANDO TRATAMOS DE QUE NUESTROS/AS ADOLESCENTES CAMBIEN?**

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

1. ¿Qué dos cosas realmente le gustan o aprecia de su hijo/a?

---

---

---

---

---

2. ¿Qué dos cosas le gustaría ver cambiadas en él o en ella?

---

---

---

---

---

3. ¿Cuáles son las estrategias que ha utilizado para que su hijo/a cambie? (ejemplo: le ha castigado durante un mes)

---

---

---

---

---

4. ¿Esas estrategias han funcionado en su caso?  
 SÍ    NO    A VECES

5. ¿Cómo han afectado sus esfuerzos para que su hijo/a cambie en sus relaciones?

---

---

---

---

---

## EJERCICIO 3: PLANIFICACIÓN DE OBJETIVOS

20 MINUTOS

No es extraño que los progenitores que han vivido en un contexto de violencia filio-parental tengan dificultades para citar rápidamente unos objetivos claros y concretos aparte de la esperanza de que la situación mejore (Coogan y Lauster, 2015). El/la terapeuta ayudará a los progenitores a redactar una serie de objetivos claros y específicos (“El fin de los insultos hirientes y los gritos y no más golpes ni patadas”, por ejemplo) en lugar de unos objetivos generales e imprecisos (como “Sólo quisiera que fuera bueno” o “Quiero que tengamos una relación mejor”).

La dificultad para el/la terapeuta es abrir sutilmente la conversación para que los progenitores puedan identificar qué es lo que quieren cambiar. Por ejemplo, en respuesta a la manifestación de un progenitor de que desea tener una mejor relación con su hijo/a, el/la terapeuta podría preguntar algo como lo siguiente: “Una vez que su relación con su hijo o hija sea mejor o distinta, ¿cómo sabrá que lo es?, ¿qué cosas habrán cambiado?, ¿qué cosas harán ambos de manera distinta?”

Se les hará saber que para realizar un cambio efectivo es necesario:

1. Decidir un comportamiento específico a cambiar.
2. Elegir un nuevo comportamiento para sustituir el antiguo comportamiento.
3. Averiguar qué se necesita para ser capaz de realizar una conducta nueva. Identificar los pasos intermedios a dar.

Se consultará el ejercicio *Planificación de objetivos* del cuaderno de trabajo. Se explicará que éste es un proceso de metas sucesivas para el logro del objetivo. Los padres/madres tendrán que pensar sobre algunas cosas que les gustaría hacer, o cambiar, que mejorarán sus relaciones con sus hijos/as adolescentes. Ellos/as elegirán un comportamiento objetivo; podría ser el que ellos/as mencionaron en el ejercicio de *Fortalezas, desafíos, cambios* de la semana anterior. La hoja de trabajo les ayudará a describir los pasos necesarios a dar para lograr el comportamiento objetivo. Se les informará que van a utilizar este proceso de planificación de objetivos en diferentes momentos durante el programa para planificar nuevas metas. Pueden establecer nuevas metas en cualquier momento, utilizando las hojas de planificación de metas adicionales en el cuaderno de trabajo. El/la terapeuta comprobará la planificación de objetivos del grupo de padres/madres, haciendo que completen la hoja de trabajo y/o proporcionando la ayuda necesaria para plantear los pasos necesarios o metas intermedias para lograr el objetivo final. Los progenitores pueden ayudarse entre ellos. Se pide que cada participante comparta los objetivos que se plantea con el grupo.

Para la realización del ejercicio correspondiente seguir las instrucciones del cuaderno.

### EJERCICIO. PLANIFICACIÓN DE OBJETIVOS (ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

1. Piense en algunas cosas que le gustaría hacer o cambiar que puedan ayudar a su relación con su hijo/a. Haga una lista de ideas a continuación. (Ejemplos: *Tomar un tiempo de espera* cuando el conflicto empieza a escalar; pasar un tiempo tranquilo/a con mi hijo/a cada semana).

---

---

---

2. Elija una conducta de su lista y escríbala aquí. Escriba su objetivo en forma positiva. (Por ejemplo, cuando mi hijo/a empieza a agredirme verbalmente, me voy a separar de él/ella).

---

---

---

---

---

3. Divida su objetivo en diferentes pasos. Estos pasos se deberían especificar. Por ejemplo:
- a. Le diré a mi hijo/a mi plan de separarme cuando sea agresivo/a.
  - b. Cuando él/ella comience a decir algo ofensivo, le voy a decir: “Me voy a separar de ti, y hablaré contigo cuando estés más calmado/a”.
  - c. Me iré a otra habitación y haré algo relajante.
  - d. Me diré a mí mismo/a algo que me pueda hacer sentir más tranquilo/a, como, “es su responsabilidad cambiar su comportamiento. Yo sólo soy responsable de cómo me comporto yo. Puedo estar tranquilo/a”.

Mi objetivo:

---

---

---

---

---

Pasos para conseguir el objetivo:

1. 

---

---

---

---

---

---
2. 

---

---

---

---

---

---

3. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

De esta manera, los progenitores trabajarán unas habilidades nuevas para ayudar a reducir las situaciones de tensión e interrumpir los ciclos de escalada de violencia que puedan haberse desarrollado a lo largo de los años. Una de las estrategias de distensión más importante es la de “Tomar un tiempo de espera” que significa que los progenitores se comprometen a no responder inmediatamente ante una crisis o estallido de violencia (Coogan y Lauster, 2015). En vez de ello, se comprometen a mantener la calma y a decirle tranquilamente a su hijo/a que ese comportamiento se tratará más adelante, cuando ambos se hayan calmado.

**EJEMPLO. TOMAR UN TIEMPO DE ESPERA**  
(ADAPTACIÓN DE COOGAN Y LAUSTER, 2015)

---

*“Mikel, de 14 años, llega a casa a las 2 de la mañana, mucho más tarde de la hora acordada cuando salió la noche anterior. Cuando se acerca a la puerta de su casa, Mikel se va preparando para discutir con su madre o padre, porque sabe que estarán despiertos, esperándole. Mientras tanto, en casa, el padre o la madre están preocupados y enfadados porque Mikel ha incumplido una norma. El padre o madre está decidido/a a esperar levantado hasta que Mikel vuelva a casa para exigirle una explicación o una disculpa. En este ejemplo, ambas partes están preparándose para un conflicto y para defender sus respectivas posturas”.*

Se presentará el caso de Mikel sólo contando la situación-problema, tras lo cual se hará una pausa para preguntar al grupo: *¿Cómo reaccionarían ustedes?, ¿Qué harían?, ¿Han vivido algo parecido?* El/la terapeuta recogerá las impresiones antes de avanzar y finalmente explicará cómo se podría manejar esta situación desde la técnica del tiempo en espera, siguiendo el manual.

Lo más probable es que este escenario desemboque en un incidente de violencia si se trata de una familia en la que ya se hayan dado episodios de violencia filio-parental. En el contexto del programa, el progenitor elige una respuesta tranquila y controlada, le dice a su hijo o hija que no está contento con lo que ha sucedido y que hablarán de ese problema más tarde ese mismo día cuando tanto él/ella como el/la menor estén tranquilos/as. Los progenitores también encuentran útil practicar la estrategia de “hablar consigo mismo/a para tranquilizarse”, algo así como “No voy a reaccionar a las provocaciones. Voy a mantener la calma”.

Leyendo el siguiente documento, los progenitores obtendrán una idea más clara de la diferencia que existe entre decidir tomarse un descanso o tomar un tiempo de espera, y, abandonar durante una discusión.



DOCUMENTO. **DESCANSO FRENTE A ABANDONO**  
(DINKMEYER, MCKAY Y DINKMEYER, 1998)

DESCANSO	ABANDONO
Usted identifica sus sentimientos	Usted no está seguro de sus sentimientos
Usted se comunica con la otra persona sobre cómo se siente (enfadado/a, triste, airado/a)	La otra persona queda confundida con respecto a lo que le está sucediendo a usted
Se trata de una estrategia acordada entre usted y la otra persona (progenitor e hijo/a) que se ha comentado cuando las cosas estaban calmadas	Con frecuencia no se trata de una estrategia acordada sino que es una acción reactiva espontánea que puede inflamar la situación y conducir a la otra persona a un nivel elevado de ansiedad
Usted se responsabiliza de sus sentimientos, creencias y acciones durante el conflicto	Usted culpa a la otra persona por haberle hecho enfadar o cree que no está siendo razonable (usted no se está saliendo con la suya)
Su intención es trabajar hacia la resolución del conflicto	Su intención es evitar el conflicto
Pasa su tiempo de descanso (idealmente 20 minutos) centrado en usted mismo/a y buscando solucionar el problema	Pasa su tiempo de descanso culpando a los demás por sus sentimientos y comportamiento
Usted regresa con ideas de cambio (resolución) sobre cómo podemos resolver este problema de forma diferente	Usted regresa más enojado/a y frustrado/a de lo que estaba antes o desea evitar el problema, esperando que desaparezca solo

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

Como punto final de la sesión y de forma breve, se recordarán los aspectos más relevantes de la misma. Se solicitará que los padres/madres terminen sus cuadernos de trabajo de *Planificación de objetivos* en casa, si no hubiera tiempo en la sesión. Se recordará que tienen que trabajar en sus objetivos semanales e informarán de ello en la sesión siguiente. Por último, se cumplimentará la hoja de evaluación de la sesión.

# M2

## MODULO 2 COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA

La adolescencia es un periodo importante de crecimiento y desarrollo personal. Es una etapa que transcurre entre los 11 y 19 años, considerándose dos fases, la adolescencia temprana de 12 a 14 años y la adolescencia tardía de 15 a 19 años (OMS, 1986). Se producen cambios fisiológicos, psicológicos (mayor curiosidad y nueva forma de pensamiento) y sociales (importancia de pertenecer a un grupo) que sitúan a cada persona ante una nueva forma de relacionarse con el entorno que le rodea. Estos cambios se producen en muy poco tiempo y constituyen un proceso de crecimiento social y emocional que se caracteriza por la búsqueda de autonomía y la formación de una identidad propia. Dicha identidad va a depender de diferentes factores como su historia previa, la familia (como referente o modelo, o como el grado de apoyo que ofrece, existencia o no de problemas, etc.) y el grupo de amigos/as (Becoña, 2000). En esta etapa las personas a las que dan importancia pasarán de ser los padres/madres a ser el grupo de iguales, convirtiéndose este último en el centro y en el lugar donde se va a construir la nueva subjetividad (p.e., valores, identidad, roles, etc) (González-Álvarez et al., 2013).

En esta etapa de tantos cambios, en la que se sienten fuertes emociones pueden producirse fuertes enfrentamientos entre las generaciones de jóvenes y adultos, especialmente entre padres/madres e hijos/as. Las y los adolescentes tienen nuevas necesidades y realizan actividades que anteriormente no hacían con tanta frecuencia, lo que puede desconcertar y/o enfadar a sus padres/madres. Los progenitores tienen que aprender que sus hijos/as están creciendo y necesitan autonomía, pero también tienen que cuidar de ellos/as y educarlos. Esto hace que en muchas ocasiones las y los adolescentes sientan que les controlan y no entiendan que lo que muestran sus padres/madres es preocupación y cuidado.

La adaptación a estas dinámicas familiares no es sencilla para ninguno de los miembros de la familia que tienen que gestionar los deseos de autonomía del/de la adolescente y el cuidado o puesta de límites del rol de los padres/madres. Se pueden producir desacuerdos y los progenitores pueden tener la sensación de pérdida de control de sus hijos/as. En estos casos es importante saber diferenciar entre situaciones conflictivas propias de esta etapa (dificultades y discusiones), de las situaciones violentas, y por tanto no admisibles, que pu-

dieran darse. Es importante reseñar que en la mayoría de las ocasiones las transformaciones en las dinámicas familiares se dan de un modo adecuado y las relaciones son armoniosas, y que la violencia se presenta en ocasiones minoritarias (Motrico, Fuentes y Bersabé, 2001; Rodrigo, García, Máiquez y Triana, 2004)

Al hablar de la violencia que puede aparecer en estos reajustes se hace referencia a comportamientos de diversa intensidad como puede ser desde un insulto hasta llegar a pegar a una persona. En ocasiones en una familia sus miembros hablan de forma irrespetuosa entre ellos, se gritan o se insultan pero si no aparecen comportamientos como empujones o amenazas no existe una preocupación y conciencia de violencia. Sin embargo, la violencia es un proceso que comienza mucho antes y las conductas de violencia física no surgen sin que anteriormente aparezcan otros tipos de comportamientos violentos (González-Álvarez et al., 2013). En este sentido, la manifestación de la violencia en la familia puede adoptar diversas formas que es importante saber identificar: física, emocional, psicológica, económica y sexual.

Dentro del contexto familiar hay un tipo de violencia, la que se ejerce de hijos/as hacia padres/madres, que durante años se ha guardado en secreto dentro de las familias (Ibabe y Jaureguizar, 2011). La VFP es aquella donde el hijo/a actúa de forma intencionada, consciente y reiterada, a lo largo del tiempo, con el deseo de causar daño, perjuicio y/o sufrimiento en sus progenitores, y con el fin inmediato de obtener poder, control y dominio sobre sus víctimas para conseguir lo que desea, ya sea mediante el uso de la violencia psicológica, económica y/o física (Aroca-Montolío, 2010).

Los comportamientos violentos se aprenden (por lo que podrían desaprenderse) y se elige el utilizarlos o no, existiendo mayor probabilidad de usarlos cuando las personas no tienen otros recursos. Por este motivo, es importante aprender a identificar qué comportamientos se consideran violencia, analizar los propios comportamientos y ser conscientes de las consecuencias que tienen la puesta en práctica de dichos comportamientos.

Como se ha señalado hasta ahora, cuando no se pueden gestionar adecuadamente los cambios que se producen en la dinámica familiar, éstos pueden desencadenar situaciones de comportamientos antisociales y/o de violencia. Pero además hay que tener en cuenta, que la adolescencia se relaciona con otras situaciones que pueden mediar o intensificar esas situaciones conflictivas. En concreto, se sabe que la adolescencia es un tiempo de búsqueda y de probar nuevas experiencias, entre las que se encuentran el consumo de drogas. En la adolescencia se puede probar o consumir drogas (legales e ilegales) por curiosidad o para sentirse bien, para reducir el estrés, para sentirse personas adultas, para pertenecer a un grupo, etc.

En varias investigaciones se relaciona el consumo de sustancias tóxicas de las y los adolescentes como un disparador de la violencia (Calvete et al., 2013; Cottrell y Mok, 2004; Ibabe y Jaureguizar, 2011, 2012; Pagani et al., 2009) como consecuencia de los cambios que provocan en su comportamiento o las consecuencias del consumo (p.e., bajo rendimiento académico, problemas de dinero, salidas nocturnas, etc.). En esta línea, aunque hay evidencias de la relación entre el abuso de alcohol y drogas con el ejercicio de estas conductas de violencia, algunos autores afirman que no es origen de los comportamientos de maltrato, aunque su influencia es indiscutible (García de Galdeano y González, 2007).

En cualquier caso, se ve relevante y necesario trabajar el tema del consumo de drogas tanto en el grupo de adolescentes como en el grupo de padres/madres. En el trabajo que



actualmente se hace en la prevención del consumo de drogas, se asume que las personas han probado o van a querer a probar. Y además, que en una población como la adolescente cuanto más se diga que “NO” es más probable que lo vean como algo atractivo, como un desafío a la autoridad, como una búsqueda de algo nuevo, etc. Por este motivo se habla del consumo responsable, lo que podría entenderse como una educación sobre consumo. Se dejan a un lado las prohibiciones y se entienden a las personas desde su libertad y sus responsabilidades. En este sentido se entiende el consumo responsables como “la asunción de las consecuencias del uso de la sustancia” (Arana y Germán, 2005). Esto hace que la educación sea un pilar importante de la prevención. Aunque el mensaje que se debe dar es el de no consumo de una sustancia tóxica, hay que tener en cuenta también que una persona tiene derecho a elegir consumir, y si una persona elige consumir debería conocer los riesgos asociados a este consumo para intentar evitarlos, en la medida de la posible (Martínez, 2014).

En una revisión realizada sobre los programas de prevención del consumo de drogas realizados con población adolescente se ha comprobado que es necesario centrarse en dar conocimientos y en la parte afectiva, pero combinarlo con el entrenamiento de habilidades sociales (Gázquez, García del Castillo y Espada, 2009). En este sentido, en este módulo se comenzará a trabajar un poco más los aspectos de conocimiento pero todas las habilidades y estrategias que se entrenen durante el programa serán válidas también para afrontar situaciones difíciles relacionadas con el consumo de sustancias.

En este módulo los padres/madres aprenderán los pasos a seguir cuando su hijo o hija adolescente empiece a comportarse mal. Está compuesto de dos sesiones. Una sesión se centrará en trabajar sobre la naturaleza de la violencia, desde conocer los diferentes tipos que existen hasta aprender por qué se mantienen, qué utilidad presentan y por qué puede resultar tan complicado frenarlos. En cualquier caso, cabe clarificar que comprender las vías que pueden llevar a la violencia filio-parental no significa aceptar ni justificar un comportamiento violento o dominante (Coogan y Lauster, 2015). En la segunda sesión, y por la importancia que tiene el consumo de drogas en la adolescencia y por su vinculación con la violencia, se trabajará sobre el consumo de sustancias y su relación con los conflictos familiares. Al final de la sesión es muy importante que el padre/madre comprenda que el/la menor debe asumir su responsabilidad por sus comportamientos violentos y actuar para reparar los daños causados y solucionar los problemas planteados.

## MÓDULO 2 / SESIÓN 3

# COMPRIENDIENDO LA VIOLENCIA Y RESPONDIENDO ANTE LA VIOLENCIA DE LOS HIJOS/AS

El objetivo de esta sesión es definir la violencia para ayudarnos a pensar en cómo los comportamientos violentos tienen efectos en nuestras vidas. Cuando uno/a es violento/a suele actuar sin pensar en los resultados y consecuencias de la conducta que realiza. Un paso importante hacia la elección de un comportamiento no violento y respetuoso es reconocer las consecuencias que tiene el comportamiento violento. Algunas personas no consideran que ciertas agresiones emocionales que utilizan sean abusivas. Muchas personas consideran los gritos, insultos y humillaciones como “normales” cuando están enfadadas. Generalmente, consideramos abuso emocional cualquier ataque verbal, humillación o que sean intencionadas para dañar a la otra persona (lo que incluye insultos y gritos). La violencia es cualquier comportamiento que daña físicamente, asusta o amenaza a una persona (lo que incluye la destrucción de propiedades y amenazas de hacer daño).

Sugerimos que el/la terapeuta pregunte a los participantes, de manera respetuosa, si se sienten inseguros en sus casas. En algunos casos, es posible que un padre/madre se niegue a responder a esa pregunta en las sesiones iniciales (tal vez por miedo, vergüenza o incertidumbre), pero sería interesante volver a ella más adelante durante su trabajo con el/la terapeuta. Preguntar sobre ello indica que el/la terapeuta es capaz de hablar sobre las experiencias de violencia y comportamiento dominante en casa (Coogan y Lauster, 2015). No se pretende aquí describir las mejores respuestas ante la revelación de información por parte de un miembro de una familia sobre su propio sentimiento de inseguridad en casa, pero recomendamos que se planteen este tipo de preguntas sólo cuando el/la terapeuta tenga claro qué apoyo y qué consejo pueden ofrecer (incluida la derivación a agencias especializadas, cuando corresponda).

Cuando un/a adolescente se vuelve violento/a en el hogar, ya sea pegando a alguien, haciendo un agujero en la pared, tirando cosas o amenazando, los padres/madres pueden re-

accionar de muchas maneras diferentes. A veces un progenitor intenta detener el comportamiento verbalmente o físicamente. Otras veces pueden dejarlo pasar o llamar a la policía. La respuesta más eficaz ante una conducta violenta depende de muchos aspectos: la reacción del/de la adolescente en diferentes situaciones, incidentes pasados de violencia, el punto de vista de los padres/madres sobre la situación. Además de todas éstas la variable más importante a tener en cuenta es la seguridad de todos los miembros del hogar.

La separación de la persona violenta suele ser la mejor manera de prevenir el daño. Sin embargo, algunos progenitores afirman que son capaces de calmar a sus adolescentes hablando con ellos/as. Si los padres/madres han encontrado formas eficaces y seguras para responder a la violencia, es posible que no tengan que cambiar sus respuestas. Fomentar la discusión en el grupo acerca de los efectos de diferentes respuestas puede ser útil. Es importante destacar que una de las razones por las que abogamos separarse de un/a adolescente violento/a, además de la seguridad, es que se le da el mensaje de que no se va relacionar con él o ella cuando esté utilizando un mal comportamiento. En cualquier caso enzarzarse en una pelea con el/la adolescente, incluso si después se calma, es un refuerzo para el comportamiento violento. Los padres/madres deben ser conscientes de esto cuando planifican sus respuestas. Tenemos que apoyar a los padres/madres a tomar sus propias decisiones acerca de cómo responder. Les proporcionaremos información para ayudarles a pensar y discutir posibles resultados de las diferentes decisiones. Los padres/madres se ayudarán mutuamente compartiendo sus ideas y experiencias en respuesta a la violencia.

## Objetivos generales

- Comprender el concepto de violencia y su funcionalidad.
- Conocer y comprender el ciclo y la escalada de violencia adaptado a su caso particular.
- Proporcionar habilidades para responder a la violencia en el hogar.

Objetivos específicos	Ejercicios
1. Comprender el concepto de violencia y su funcionalidad.	<b>Ejercicio 1.</b> Funcionamiento de la violencia (P)
2. Favorecer la comprensión de las consecuencias de la conducta violenta.	<b>Ejercicio 2.</b> Ciclo y escalada de la violencia (P)
3. Ayudar a los progenitores a pensar en sus prioridades cuando los/as adolescentes se vuelven violentos/as.	<b>Ejercicio 3.</b> Cómo responder si su hijo/a se comporta de manera violenta (P)
4. Conocer los pasos a seguir cuando haya violencia en el hogar.	<b>Ejercicio 4.</b> Plan de seguridad del hogar (C)
5. Diseñar un plan de seguridad en el hogar.	

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero desarrollar la introducción (conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación del módulo y de la sesión) (20 minutos) y posteriormente desarrollar cuatro actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales. **20 min**

---

**EJERCICIO 1 FUNCIONAMIENTO DE LA VIOLENCIA** **20 min**

---

**EJERCICIO 2 CICLO Y ESCALADA DE LA VIOLENCIA** **15 min**

---

**EJERCICIO 3 CÓMO RESPONDER SI SU HIJO/A SE COMPORTA DE MANERA VIOLENTA** **20 min**

---

**EJERCICIO 4 PLAN DE SEGURIDAD DEL HOGAR** **10 min**

---

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

20 MINUTOS

En un primer momento, se realizará el registro de entrada y se dará un espacio para que cuenten si ha habido algún incidente entre sesión y sesión. Luego, habría que transmitirles la idea de que el comportamiento violento daña a las personas incluso si no se les hace daño físicamente, y que tiene consecuencias negativas tanto para el agresor/a como para la víctima. El comportamiento violento se aprende y las personas podrían aprender a responder de otra manera en situaciones conflictivas. La conducta violenta no es una “reacción” en la cual el individuo no pueda elegir. La violencia se puede definir como un *comportamiento que provoca, o puede provocar daños físicos, psicológicos o emocionales a otras personas, en la mayoría de los casos con la intencionalidad de generar miedo y daño o ganar poder y control sobre el otro/a*. También habría que hacerles reflexionar sobre la respuesta más eficaz de su parte ante una conducta violenta de sus hijos/as. La seguridad es lo más importante cuando un hijo o una hija empiezan a comportarse de forma violenta.

Hay pasos que pueden seguir para mantenerse seguros/as en un episodio violento. Es más seguro y eficiente abordar el problema después de que se calmen. Hay cosas que los padres/madres pueden hacer para que su hogar sea más seguro y reducir el riesgo de que se produzcan daños graves. Escribir un plan de seguridad les ayudará a pensar en los detalles de la seguridad y el riesgo.

## EJERCICIO 1: FUNCIONAMIENTO DE LA VIOLENCIA

20 MINUTOS

Mediante el diálogo guiado se trabajará con los padres/madres la definición de violencia y los diferentes tipos. Habría que recalcar que las conductas violentas son conductas aprendidas y por tanto susceptibles de ser modificadas.



### DOCUMENTO. DEFINICIÓN DE VIOLENCIA (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Se trata de un comportamiento que provoca daños físicos, psicológicos o emocionales a otras personas, teniendo diversas manifestaciones. Para hablar de violencia, es importante, además, atender a la intencionalidad del hecho, ya que en la mayoría de los casos se utiliza para generar miedo y daño o ganar poder y control sobre el otro.

A continuación se plantean una serie de preguntas que trabajarán individualmente y pondrán en común:

#### 1. ¿Cuáles pueden ser ejemplos de violencia física?

- Pegar.
- Dar puñetazos.
- Dar patadas.
- Empujar.
- Romper y lanzar objetos.
- Golpear paredes.
- Dar portazos.
- Escupir.

Escribir la lista de sus respuestas en la pizarra ordenadas desde menos severas a más severa.



2. *¿Cuáles pueden ser ejemplos de violencia verbal y psicológica?*

- Insultar,
- gritar,
- amenazar,
- criticar,
- gestos de desprecio o rechazo,
- intentar controlar al otro)
- intimidar,
- engañar,
- mentir,
- chantaje emocional,
- retirar la palabra,

3. *¿Dónde y cómo se aprende a utilizar la violencia y el abuso?*

4. *¿De qué manera la violencia y el abuso afectan a la/s:*

- *Persona agresora*
- *Víctima de la agresión*
- *Relaciones entre ambas personas?*

*“Las conductas violentas son algo muy habitual en nuestra sociedad. Llegados a este punto es importante reconocer que la legitimidad social del empleo de la violencia se ha instalado en nuestra sociedad.*

*Muchos/as de nosotros/as hemos hecho uso de la violencia, con nuestra pareja, amigos/as, hijos/as ... esto no quiere decir que seamos personas violentas, solamente que la hemos aprendido y ha resultado ser una forma útil con cierta frecuencia para resolver los conflictos”.*

*¿Recuerdan alguna situación en la que se hayan comportado de forma violenta o hayan empleado castigos físicos?*

En este apartado se recomienda ofrecer información sobre el funcionamiento de la violencia a través del modelo de coerción.

 **DOCUMENTO. MODELO DE COERCIÓN**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Cuando empleamos el castigo físico como recurso para solventar una conducta inadecuada de nuestros hijos/as, al principio puede parecer una forma eficaz ya que el cese de la conducta puede ser inmediato.

Sin embargo, genera en nosotros/as un malestar emocional porque nos sentimos mal después de haber castigado a nuestro hijo/a.

Con el tiempo, el efecto del cese inmediato de la conducta inadecuada va disminuyendo, pudiendo provocar un aumento de la agresividad, dando lugar así al castigo físico, lo que puede considerarse una pérdida de control.

Todo esto hace que el hijo/a se aleje de la persona que le castiga o le pega, generando un deterioro en las relaciones paterno-filiales. Es posible que los hijos/as cumplan reglas estrictas para evitar problemas o castigos. Al hacer esto, suelen aprender a satisfacer a los padres/madres, al igual que aprender a tenerles miedo. Puede ser que no aprendan a pensar por sí mismos/as. Más bien esperan que sus amistades u otras personas les digan qué deben hacer (y los amigos/as no siempre dan buenos consejos).

Cuando a los hijos/as se los castiga por “ser malos/as” pueden llegar a sentir rencor por los padres. Con frecuencia encuentran la manera de desquitarse. Algunos/as hijos/as se rebelan cuando son mayores. Cuando los hijos/as desobedecen, los progenitores estrictos suelen gritar, culpar y hasta pegarles a sus hijos/as. A su vez, estos/as se sienten indefensos/as y necesitan un sentido de orden. Para lograr esto es posible que, al estar con otros chicos/as, imiten las acciones de sus padres. Ven que otras personas adultas resuelven los problemas a gritos y con violencia. Pueden llegar a creer que los gritos y los golpes son los medios apropiados para resolver problemas.

Como padres/madres servimos de modelo para ellos/as, y le transmitimos una conducta inadecuada que nuestro hijo/a puede aprender y aplicar para resolver problemas, consiguiendo un nuevo aumento del malestar emocional.

Al final, se llega a perder el control sobre las conductas inadecuadas de nuestro hijo/a y sobre el castigo que se emplea, por lo que se demuestra que el castigo físico es una manera ineficaz para disminuir una conducta inadecuada.

## EJERCICIO 2: CICLO Y ESCALADA DE LA VIOLENCIA

15 MINUTOS

En esta actividad se expondrán los conceptos ciclo de violencia y escalada de violencia, pero es importante que los padres/madres sean capaces de identificar ejemplos en su propia historia.



### DOCUMENTO. CICLO DE VIOLENCIA

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

El comienzo de los comportamientos violentos es algo paulatino, empieza con formas sutiles y a veces difíciles de identificar. Cuando una persona lleva a cabo una conducta violenta, y comprueba que el resultado es el esperado, es decir, que consigue lo que quiere, se fortalece este comportamiento. El encontrar beneficios y no consecuencias negativas que le lleven a cambiar su forma de comportarse, es lo que le lleva a mantener esta conducta.

“Cuando su hijo/a comience a descubrir las consecuencias negativas de su comportamiento y que al cambiarlo obtendrá beneficios positivos -tanto para él/ella como para su entorno-, aprenderá a mantener otro tipo de conducta. Por tanto, es importante reconocer, que si ha aprendido a comportarse de una determinada manera, puede aprender a comportarse de otra”.

La repetición continua de comportamientos agresivos, le da un carácter cíclico a la violencia. El ciclo de la violencia se compone de una serie de acciones, acontecimientos o fenómenos que se suceden hasta repetirse en el mismo orden.

**1. Acumulación de tensión:** se caracteriza por la existencia de conflictos no resueltos, que al no solucionarse producen cambios repentinos de humor, pudiendo terminar en violencia, principalmente psicológica como insultos y descalificaciones.

**2. Explosión o agresión:** toda tensión llega a un punto en el que tiene que ser descargada, en este caso se produce mediante cualquiera o varios de los tipos de violencia que hemos visto sin ningún tipo de control, por lo que es una fase especialmente peligrosa por el riesgo que supone. Tras esta explosión muchas personas se sienten confusas sobre lo que ha pasado.

**3. Reconciliación o arrepentimiento:** durante esta fase quien arremete pide perdón, dice arrepentirse, prometiendo que nunca se volverá a repetir. Se comporta de forma completamente distinta, se cree capaz de controlarse y piensa que la lección ha sido aprendida, que no va a volver a hacerlo y que no va a tener que volver a utilizar la violencia. Por lo general la persona agredida, al ver el cambio tan radical, suele pensar que ha sido algo momentáneo, le perdona y piensa que no se repetirá. Esta fase tiende a disminuir, e incluso llega a desaparecer, según se va desarrollando y cronificando el ciclo de la violencia.

*“Es importante que sepan que, a medida que los comportamientos e interacciones violentas se repiten, cada una de las fases del ciclo va cambiando en duración. Al inicio se acumula mucho, se explota en menor proporción y la fase de arrepentimiento es significativa, es decir evidente. Sin embargo, a medida que se repiten estas conductas, no hace falta acumular mucho para explotar de manera más violenta y la fase de reconciliación o arrepentimiento es mínima, y a veces imperceptible”.*

*¿Ha ocurrido en su familia algún ciclo de violencia?*

## ESCALADA DE LA VIOLENCIA

Cuando el ciclo de la violencia va aumentando en intensidad con el tiempo, da lugar a la llamada escalada de la violencia.





*”Al principio los comportamientos violentos son sutiles, y suelen darse en interacción, es decir, mediante intercambio de leves conductas agresivas, como ironías, críticas, amenazas sutiles o ignorando a la otra persona. No obstante, en cuanto el ciclo se repite los comportamientos hostiles van en aumento pudiendo llegar a agresiones físicas severas, que pongan en riesgo la integridad de la persona. Es por estas razones por la que uno/a debe estar alerta para detectar con eficacia los comportamientos que, aunque leves, son violentos, porque pueden ejercer de detonantes de un ciclo de escalada y contribuir a convertirse en precursores de formas de violencia mucho más graves.*

*Como ya habrán podido comprobar, su participación activa en todo el proceso es esencial”.*

Una vez de haber realizado la explicación de la escalada de violencia se plantean en el grupo las siguientes preguntas:

*¿De todo lo explicado identifican algún punto con lo que ocurre en su familia?*

*¿Qué les parece esto que les proponemos? ¿Creen que es importante cambiar en ustedes algunos aspectos para modificar la conducta de sus hijos/as?*

*¿Son capaces de identificar en su historia personal algún ejemplo de violencia leve previo a los posteriores comportamientos violentos más graves emitidos por sus hijos/as?*

**En general si quiero que mi hijo/a deje de gritar o de pegar no lo conseguiré si lo hago gritando y agrediendo. No puedo decirle a mi hijo/a que no fume si yo lo hago con un cigarrillo en la mano o me ve fumar, puesto que invalidaré todo el mensaje que quiero transmitir.**

### **EJERCICIO 3: CÓMO RESPONDER SI SU HIJO/A SE COMPORTA DE MANERA VIOLENTA**

**20 MINUTOS**

Cuando un hijo o hija comienza a amenazar a su padre/madre, a romper cosas, o a hacerle daño físicamente, tiene que aceptar que no puede pararle en este punto. Lo más importante es la seguridad de la familia.

Se les comunicará los pasos a seguir cuando su hijo/a se pone violento/a (Routt y Anderson, 2004):

1. No continuar con la discusión y no gritar.
2. El padre/madre y los otros hijos/as se separan del/de la adolescente. Ir a otra habitación o si es necesario salir de casa.
3. Llamar al 112 si les parece apropiado \*
4. Hacer lo que puedan para ayudarle a mantener la calma (pasear, llamar a un amigo/a).
5. No hablar con su hijo o hija hasta que esté tranquilo/a otra vez.
6. Cuando estén con su hijo/a adolescente de nuevo dale estos mensajes:
  - Cuando estés violento/a me separo de ti.
  - Lo que estás haciendo es peligroso y es un delito.
  - No voy a dejar a tus hermano(s) o hermana(s) estar cerca de ti cuando estés así.
  - Tu comportamiento no es seguro ni aceptable.
7. Tendremos que discutir las consecuencias de tu comportamiento.

No deben dejarse embaucar en discutir acerca del porqué él o ella fue violento/a o quién es el/la culpable. Cuando el/la adolescente empiece a negar sus acciones, a justificarlas, a minimizarlas o culparle al padre/madre, éste/a no debe responder. El único mensaje que el hijo o hija debe escuchar es que la violencia no es aceptada, no importa por qué. No hay que decir nada más.

#### \* Llamar al 112

No es fácil llamar a la policía para denunciar a un hijo o hija. Los padres/madres pueden sentirse culpables y preocupados/as por lo que le pueda pasar. También se tiene miedo de cómo pueda responder. Sin embargo, la seguridad es lo primero cuando se decide llamar al 112.

Llamar a la policía es una forma de que los/as adolescentes sean responsables de su uso del comportamiento violento. Cuando los padres/madres no llaman a la policía después de repetidos incidentes de violencia, los/as adolescentes reciben el mensaje de que la violencia se tolera en su familia. Al llamar al 112 se envía un mensaje importante al adolescente, la violencia no es aceptada en esta casa y además es un delito. Si un/a adolescente es acusado/a de violencia doméstica, probablemente tendrá que asistir a terapia y ésta puede ser útil. La respuesta de los tribunales puede ser la consecuencia más efectiva para los/as adolescentes violentos/as. Los padres/madres reciben el apoyo del tribunal en la aplicación de la regla de no violencia en casa.

### EJERCICIO 4: PLAN DE SEGURIDAD DEL HOGAR

10 MINUTOS

Este ejercicio consiste en crear un plan de seguridad para el hogar familiar. Dependiendo del tiempo disponible en la sesión, puede solicitarse que lo realicen como tarea en casa.

Cuando alguien ha sido violento/a en el hogar, hay cosas que los padres/madres pueden hacer para planificar su seguridad. Se les solicitará que piensen en lo que pueden hacer para evitar daños a las personas en un incidente violento.

*¿Qué cosas se podrían hacer para mantener la seguridad en el hogar?*

Se escribirán las ideas en la pizarra asegurándonos de que se incluyen las siguientes (Routt y Anderson, 2004):

- Colocar los cuchillos de cocina en un lugar que no es fácilmente accesible.
- Guardar cualquier cosa que podría ser utilizada como un arma (palos, objetos puntiagudos largos, barras de hierro, herramientas).
- Poner cerraduras en las puertas donde pueden ser estancias seguras (dormitorios, baños, habitaciones con ventanas de salida).
- Tener los teléfonos accesibles en todo momento.
- Tener un plan sobre dónde usted y sus otros hijos/as irían si tuvieran que salir de casa.
- Hablar con los otros hijos/as acerca de dónde ir por la seguridad de todos/as si hay violencia en casa.

EJERCICIO. **CÓMO RESPONDER SI SU HIJO/A ADOLESCENTE SE VUELVE VIOLENTO/A**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

Describa su plan de seguridad en el hogar respondiendo a las siguientes cuestiones:

1. Voy a hacer lo siguiente para proporcionar un **lugar seguro** a dónde ir cuando hay violencia en mi casa.

---

---

---

---

2. **Otras cosas** que puedo hacer para tener seguridad en mi casa, incluyen:

---

---

---

---

Este plan es acerca de cómo aumentar la seguridad en su hogar. Si su hijo/a se vuelve violento/a siempre siga las pautas dadas anteriormente.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

Como punto final de la sesión y de forma breve, el/la terapeuta debe resaltar los aspectos más importantes que se han tratado. Después, se solicitará a los padres/madres que implementen el *plan de seguridad* en su casa, si no lo habían hecho previamente. Finalmente, cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

## MÓDULO 2 / SESIÓN 4

### VIOLENCIA Y CONSUMO DE DROGAS

El objetivo de esta sesión es favorecer la implicación de los padres/madres en la prevención del consumo de sustancias o su reducción para la mejora de las relaciones familiares. Se trata de informar y concienciar a los progenitores de los problemas derivados del consumo de drogas, y entre ellos se encuentra la violencia familiar. A través de algunos ejercicios se pretende que los padres/madres reflexionen y sean críticos/as con el tema del consumo de sustancias. Habría que recalcar que el consumo regular de sustancias es incompatible con unas buenas relaciones familiares y rendimiento académico, además tiene riesgos importantes para su salud física y mental.

Sin embargo, aunque el mensaje que se debe dar es el de no consumo de drogas, hay que tener en cuenta también que si una persona elige consumir debería conocer los riesgos asociados a este consumo para intentar evitarlos, en la medida de la posible. Así, en los últimos años se ha empezado a hablar del consumo responsable, donde se dejan a un lado las prohibiciones y se da paso a las personas con su responsabilidad y su libertad. Arana y Germán (2005) definen el uso responsable como “la asunción de las consecuencias del uso de la sustancia”, es decir, asumir los efectos que el consumo pueda tener sobre la salud y sobre las secuelas que pudiera dejar en el entorno del usuario/a, y ésta es la actitud que consideramos necesario promover entre los/as adolescentes.

Los grupos de población adolescente han sido objeto de numerosas investigaciones epidemiológicas en Estados Unidos y en Europa. Estas investigaciones han ayudado a poner de manifiesto los factores asociados a las conductas de consumo de drogas, como son el fracaso escolar o bajo rendimiento académico, los bajos recursos económicos, los problemas familiares, los problemas y trastornos psicológicos. Sin embargo, es difícil poder aclarar si esos factores son causas del consumo o consecuencias del mismo (Ledoux, Sizaret, Hassler y Choquet, 2000).

La percepción del riesgo es una variable de gran relevancia para explicar el consumo o no de una sustancia psicoactiva, ya que las personas toman decisiones en función de las consecuencias positivas que van a obtener y evitan las consecuencias negativas. Si una persona

percibe que algo le va a traer consecuencias negativas no lo hará, por ello la concepción que se tiene sobre las diferentes drogas va a influir en el consumo.

En otros contextos, como es EEUU, existen programas para prevenir el consumo de drogas y que han sido evaluados. La mayoría de ellos resaltaban la importancia de trabajar con las familias para que se impliquen en la prevención de consumo de sustancias de sus hijos/as. Algunos se basaban en la terapia familiar, y otros proponen trabajar de manera separada con adolescentes y padres/madres o incluso en la escuela. Así, sería interesante destacar el papel crucial de la familia en la prevención del consumo de drogas. Será fundamental fomentar la implicación de los padres/madres en la prevención del consumo de alcohol, tabaco y cannabis de sus hijos e hijas.

En la entrevista de evaluación se detectará la necesidad de otros servicios como salud mental o consumo abusivo de drogas/alcohol. Los/as adolescentes y padres/madres que hagan un uso abusivo de las sustancias y/o tengan algún problema de salud mental serán evaluados y recibirán tratamiento antes de asistir a este programa. Por lo que no se espera que en el grupo de adolescentes ni padres/madres haya personas con elevados niveles de consumo.

## Objetivos generales

- Concienciar a los padres y madres de la importancia de su implicación en la prevención del consumo de drogas de sus hijos/as.
- Potenciar la idea de riesgo asociado al consumo de drogas y ofrecer recursos a padres y madres para evitarlo.
- Proporcionar a las familias elementos de reflexión para tratar el tema de las drogas en casa con los hijos e hijas.

Objetivos específicos	Actividades
1. Informar de los efectos directos e indirectos del consumo de drogas sobre el comportamiento humano.	<b>Ejercicio 1.</b> Problemas asociados al consumo de sustancias (P)
2. Conocer si existen algunos cambios en sus hijos/as que puedan estar relacionados con el consumo de sustancias.	<b>Ejercicio 2.</b> Señales de alarma (P)
3. Reflexionar sobre las estrategias que utilizan para conversar con sus hijos e hijas sobre el tema de las drogas y lo que pueden hacer para mejorarlas.	<b>Ejercicio 3.</b> ¿Cómo puedo hablar con mi hijo/a sobre drogas? (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero desarrollar la introducción (conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación de la sesión) (20 minutos) y posteriormente desarrollar tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales. **20 min**

---

**EJERCICIO 1 PROBLEMAS ASOCIADOS AL CONSUMO DE SUSTANCIAS** **15 min**

---

**EJERCICIO 2 SEÑALES DE ALARMA** **15 min**

---

**EJERCICIO 3 ¿CÓMO PUEDO HABLAR CON MI HIJO/A SOBRE DROGAS?** **25 min**

---

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **15 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

20 MINUTOS

Al inicio de la sesión, se hará el registro de entrada y la revisión del intervalo. A continuación, habría que transmitirles la idea de que el consumo de sustancias legales o ilegales por parte de cualquier persona puede ser un factor de riesgo del comportamiento violento y abusivo en el ámbito familiar y en las relaciones con compañeros/as y amigos/as, además de ser muy perjudicial para la salud física y mental.

## EJERCICIO 1: PROBLEMAS ASOCIADOS AL CONSUMO DE SUSTANCIAS EN LA ADOLESCENCIA

15 MINUTOS

Con esta actividad se pretende concienciar a los padres y madres de la importancia de su implicación en la prevención del consumo de drogas de sus hijos/as. Que los progenitores se conciencien de los problemas del consumo de sustancias tanto legales como ilegales y un factor de riesgo importante es el inicio a edades tempranas. Habría que tratar de mostrar la asociación entre el consumo de sustancias y problemas en las relaciones paterno-filiales.



### DOCUMENTO. DROGAS

Los/as **adolescentes** que abusan de las drogas a menudo se comportan mal, tienen un desempeño académico deficiente y abandonan la escuela.

El consumo temprano de drogas aumenta las posibilidades de que una persona desarrolle una adicción. Las drogas modifican el cerebro y esto puede llevar a la adicción y causar otros problemas graves. En la adolescencia temprana, cuando los niños/as empiezan la educación secundaria, están expuestos/as a sustancias que se prestan al abuso (como los cigarrillos y el alcohol) por primera vez.

Al mismo tiempo, muchos comportamientos que conforman un aspecto normal de su desarrollo, como el deseo de probar cosas nuevas o correr mayores riesgos, pueden aumentar las tendencias de los/as adolescentes a experimentar con drogas. Algunos/as adolescentes pueden ceder ante la insistencia de amigos/as que consumen drogas para compartir la experiencia con ellos/as. Las habilidades aún en desarrollo de los/as adolescentes para ejercer el buen criterio y tomar decisiones pueden limitar su capacidad para evaluar con precisión los riesgos de todas estas formas de consumo de drogas.

El consumo de sustancias que se prestan al abuso a esta edad puede perturbar la función cerebral en áreas críticas como la motivación, la memoria, el aprendizaje, el juicio y el control del comportamiento. El cóctel explosivo de adolescencia más drogas (alcohol, cannabis, cocaína o drogas de diseño) genera siempre conductas violentas. El descontrol de impulsos propio de la etapa que atraviesan se incrementa con la acción de estas sustancias sobre los neurotransmisores cerebrales y sobre el funcionamiento cerebral que acrecientan ese descontrol de impulsos que es casi consustancial en la adolescencia, produciendo irritabilidad y cambios de humor, y agresividad, características que evidentemente están en la base de los comportamientos violentos.

Así, no es de extrañar que los/as adolescentes que consumen alcohol y otras drogas a menudo tengan problemas familiares y sociales, problemas de salud (incluida la salud mental), problemas con el sistema penal juvenil y bajo rendimiento académico.

Se ha comprobado que el uso de sustancias es un indicador de la existencia de problemas; puede ser una vía de escape de un clima familiar percibido como hostil o como forma de atenuar esa percepción. Por el contrario, los/as adolescentes que se sienten más próximos/as a sus progenitores son los que mantienen más confianza en sí mismos/as, muestran más competencia conductual, más independencia responsable y se implican en menos conductas de riesgo, como el consumo de drogas y las conductas delictivas (Lamborn, Mounts, Steinberg y Dornbusch, 1991).

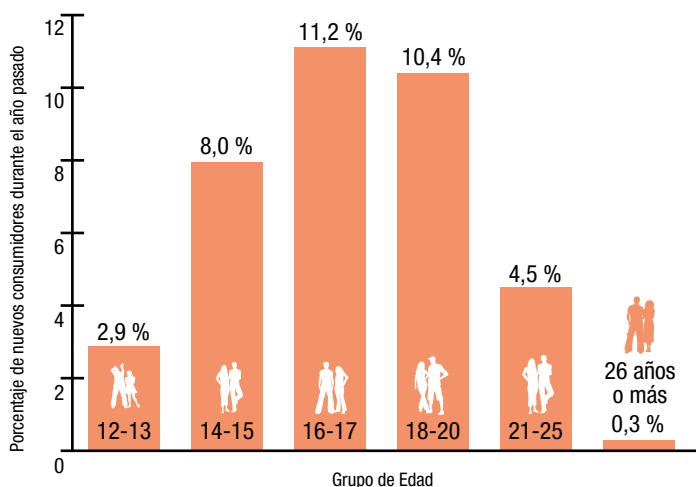
Se expondrá una justificación con datos reales de por qué es importante la prevención en esta edad y de qué manera influye el alcohol, el tabaco y el cannabis en esta etapa de la vida.

Para ello, el/la terapeuta dará a conocer los datos reales en relación con el consumo de alcohol, tabaco y cannabis en adolescentes. Escribirá en la pizarra diferentes enunciados sobre el consumo de alcohol, tabaco y cannabis en adolescentes y los padres y madres tendrán que pensar si la frase es verdadera o falsa. Después el/la terapeuta tendrá que indicar la respuesta correcta y favorecer la reflexión en el grupo.



Figura 1. Edad de comienzo del consumo de drogas ilegales

**La zona de Riesgo de las DROGAS:**  
 por lo general, el consumo de drogas ilegales comienza en la adolescencia



Fuente: SAMHSA, Center for Behavioral Health Statistics and Quality, National Survey on Drug Use and Health, 2011 and 2012



Se realizan las siguientes preguntas en grupos a modo de debate:

1. *¿Qué opina sobre el dato publicado acerca del consumo de alcohol?*
2. *¿Qué opina sobre los datos publicados acerca de la edad de comienzo del consumo de drogas ilegales?*
3. *¿Los hábitos de consumo de su hijo/a han causado problemas en las relaciones familiares? ¿De qué tipo?*

El objetivo es transmitir que el consumo de drogas legales e ilegales es un factor de riesgo importante de la violencia familiar. Además, los resultados del estudio de Muñoz-Rivas, Gámez-Guadix, Graña y Fernández (2010) indican que los/as adolescentes que reconocen una frecuencia mayor de uso de sustancias muestran una mayor probabilidad de llevar a cabo conductas de agresión física o sexual contra sus parejas. En general, la evidencia muestra que la violencia y el consumo de sustancias tienden a coocurrir, indicando que los esfuerzos preventivos han de tener en cuenta las interrelaciones entre múltiples actividades de riesgo.

## EJERCICIO 2. SEÑALES DE ALARMA

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es conocer si existen algunos cambios en sus hijos e hijas que puedan estar relacionados con el consumo de sustancias. Para ello se pedirá que identifiquen diferentes situaciones o cambios en el comportamiento de los hijos/as y los padres/madres tendrán que reflexionar y responder sobre si se deberían considerar señales de alarma del consumo o no.

## EJERCICIO 3. ¿CÓMO PUEDO HABLAR CON MI HIJO/A SOBRE DROGAS? 25 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es hacer reflexionar a los padres/madres sobre las estrategias que utilizan para conversar con sus hijos e hijas sobre el tema de las drogas y lo que pueden hacer para mejorarlas desde una perspectiva de conocimiento de los posibles riesgos.

Para ello se solicita al grupo que pongan en común las estrategias que utilizan y acuerden algunas pautas que podrían ser más útiles para hablar con sus hijos/as sobre el consumo de drogas. El/la terapeuta ayudará en la reflexión marcando unas pautas de conversación con sus hijos e hijas basadas en aportar conocimiento sobre los riesgos que existen por el consumo de sustancias y no en prohibir ese consumo directamente, sino en convencerles para que lleven hábitos de vida saludables.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

15 MINUTOS

Se cerrará la sesión resaltando las ideas más relevantes de la misma. El/la terapeuta podría solicitar a cada participante que diga algo de lo que se llevan de la sesión.

Asimismo el/la terapeuta ofrecerá información acerca de las instituciones existentes en su contexto en las que pueden solicitar ayuda para sus hijos/as en caso de que se dé una problemática por consumo de sustancias. También información de diferentes guías (p.e. “Hablemos de drogas” de la Obra Social de la Caixa) para abordar el tema de las drogas con sus hijos e hijas de un modo accesible y cercano.

Finalmente, cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

## MÓDULO 3

# PENSAMIENTOS Y CREENCIAS SOBRE LA VIOLENCIA

La existencia de creencias erróneas y justificativas acerca de la violencia es un factor predictor del fenómeno de la agresión y de la violencia. Investigaciones realizadas con diferentes poblaciones y tipos de violencia, han demostrado la relación entre las creencias erróneas y la aparición de conductas violentas. Por ejemplo, un estudio de Díaz-Aguado, Martínez-Arias y Martín-Seoane (2004) demostró que los/as adolescentes que agredían a sus iguales tenían creencias justificativas de la violencia y presentaban más problemas de empatía que aquellas personas no agresoras. Estas creencias eran del tipo “Si no devuelves los golpes que recibes, los demás pensarán que eres un cobarde” o “Si te pegan, pega”. Del mismo modo, investigaciones realizadas con violencia de género (Fernández-Montalvo y Echeburua, 2005) muestran que los agresores presentan sesgos cognitivos como pensamientos distorsionados sobre los roles sexuales y la inferioridad de la mujer. Estos pensamientos propician la aparición de conductas violentas, al igual que los pensamientos que justifican la violencia como modo de resolver los conflictos (Echeburua y Fernández-Montalvo, 1998). En la violencia filio-parental, la justificación de la violencia también se ha asociado a la aparición de conductas violentas (Garrido, 2009), especialmente a la VFP verbal, no dándose con la VFP física (Calvete, Orue y Sampredo, 2014). Garrido (2009) encuentra que se trata de chicos y chicas que presentan una excesiva focalización hacia la consecución de sus metas ego-céntricas, y unas creencias firmes sobre la escasa legitimidad de sus padres y madres para imponerles normas y posibles castigos en caso de que quebranten aquellas. En consecuencia, manifiestan una gran ira que no pueden controlar y que muestran en forma de insultos y conductas agresivas hacia los padres y madres.

Tal y como se desprende de estos trabajos, de forma general la creencia de que es adecuado agredir a alguien con el fin de obtener un objetivo es uno de los factores de mayor riesgo para ejercer la violencia (Huesmann y Guerra, 1997). Por este motivo, para prevenir la violencia es imprescindible modificar los pensamientos y creencias que la justifican.

Las intervenciones realizadas con población adolescente para prevenir y reducir la violencia entre iguales han demostrado que el trabajo de las creencias erróneas es eficaz para obtener estos fines (Díaz-Aguado, 2005). Uno de los aspectos clave consiste en que las personas aprendan a condenar toda forma de violencia y favorecer una representación que ayude a combatirla. En este sentido, se deben generar cambios cognitivos, emocionales y conductuales, que ayuden a que las personas que agreden se pongan en el lugar de las otras personas. Otro aspecto sería desarrollar alternativas a la violencia, promoviendo habilidades que permitan afrontar la tensión y resolver los conflictos sin tener que utilizar la violencia. En intervenciones con colectivos de adolescentes con problemas de comportamiento se ha demostrado que trabajar en la comprensión de la secuencia Pensamiento-Emoción-Comportamiento, así como en herramientas y estrategias que permitan sustituir los pensamientos disfuncionales y controlar las emociones negativas, reducen los comportamientos violentos (Graña y Rodríguez, 2010). Igualmente, intervenciones que se realizan con adolescentes que agreden a sus padres y/o madres se han centrado en trabajar las creencias erróneas y limitadoras que pueden estar conformando una identidad violenta, y reemplazar esas creencias negativas por otras potenciadoras de una identidad positiva (González-Álvarez et al., 2013; Navalón, Gil y Martín del Campo, 2012; Routt y Anderson, 2011). De hecho, una de las deficiencias que se encuentran en los tratamientos con adolescentes es la baja presencia de intervenciones que trabajen el área cognitiva, a pesar de que se ha mostrado la implicación que los pensamientos y las creencias tienen en el origen y mantenimiento de las conductas violentas (Alonso y Castellanos, 2006). El trabajo desde una perspectiva cognitivo-conductual sobre cambiar la forma de pensar, sentir y comportarse es eficaz para mejorar la conducta de las y los adolescentes (Garrido, 2005), especialmente aquellos que trabajan para cambiar la justificación de la violencia y manejar las emociones negativas como la ira (Landerberger y Lipsey, 2005). Este módulo se centra en el manejo de los pensamientos como uno de los pilares básicos para la autorregulación de la conducta. La mayoría de las personas no reconocen los pensamientos que median entre situación y conducta o emoción, negando así la importancia que tienen. Si los pensamientos basados en la valoración negativa son los que provocan emociones de malestar, dando lugar a los miedos, al enfado, etc., es lógico pensar que si cambiamos estos pensamientos, entonces las emociones y, en consecuencia, nuestros hábitos y conductas también lo harán.

El objetivo principal de este módulo será aprender a cambiar los pensamientos automáticos negativos, reduciendo con ello el nivel de malestar y eliminando conductas disfuncionales relacionadas con la ira y la hostilidad. Para tal fin, resultará necesario normalizar la presencia de dichos pensamientos, identificarlos y aportar estrategias que sirvan a los padres/madres para analizar y cuestionar la validez de esta forma de interpretar las situaciones y así ver si estos pensamientos son ciertos o no.

Se pretende dar a conocer las creencias erróneas que llevan al mal comportamiento de los hijos/as para ayudarles a conseguir otras creencias más positivas en relación a su integración en la familia. Serán dos las sesiones exclusivas para los padres/madres dirigidas a modificar pensamientos y creencias que sustentan la violencia. Para ello, es necesario hacer una reflexión acerca de la importancia de nuestros pensamientos no sólo en situaciones conflictivas sino también en la vida cotidiana. Además de identificar pensamientos y creencias erróneas, es importante que consigan cambiar sus pensamientos y así modificar sus conductas para poder evitar situaciones violentas en sus contextos familiares. Cuando los padres/madres cambian su diálogo interior, están tratando de encontrar un propósito nuevo, un sentimiento nuevo y una creencia nueva. Esto les ayudará a reaccionar ante el mal comportamiento de una manera que favorezca a su hijo/a.



M3S5

## MÓDULO 3 / SESIÓN 5

# LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS Y SU RELACIÓN CON LA VIOLENCIA

En esta sesión los padres/madres aprenderán a identificar sus pensamientos, sobre todo de ira y de hostilidad. Así, poder hacer un análisis del proceso de la violencia y de la importancia que tienen en esto los pensamientos.

La sesión estará centrada en el manejo adecuado de los pensamientos, lo que supone prestar atención a los pensamientos automáticos negativos, aprender a identificarlos y cambiarlos por otros más adecuados.

### Objetivos generales

- Favorecer la comprensión del funcionamiento de los pensamientos y de su influencia en nuestras conductas.
- Contribuir a la identificación de los pensamientos automáticos negativos relacionados con la violencia.

Objetivos específicos	Actividad
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer y comprender qué son los pensamientos, qué características tienen y cómo se pueden identificar.</li> <li>2. Comprender la importancia de los pensamientos en nuestras emociones y conductas.</li> </ol>	<b>Ejercicio 1.</b> Información sobre los pensamientos y su función (P)
<ol style="list-style-type: none"> <li>3. Elaborar el análisis de secuencia de la conducta violenta haciendo hincapié en la relación entre los pensamientos, la hostilidad, emociones de ira y la conducta desadaptativa.</li> <li>4. Familiarizarse con dicha identificación de pensamientos y percibir la relación existente entre estos y lo que sentimos y cómo actuamos.</li> <li>5. Analizar y reflexionar sobre los pensamientos automáticos negativos relacionados con la hostilidad y con la ira.</li> </ol>	<b>Ejercicio 2.</b> Identificación de los pensamientos (P)
<ol style="list-style-type: none"> <li>6. Comprender que, en determinadas situaciones, relacionadas con el enfrentamiento y la discusión, puede ser normal presentar pensamientos automáticos de ira y hostilidad hacia su hijo/a.</li> </ol>	<b>Ejercicio 3.</b> Identificación de los pensamientos de ira y hostilidad (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se hace una presentación del módulo para posteriormente iniciar la sesión ofreciendo un espacio para la conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación del módulo y de la sesión (20 minutos). Posteriormente se desarrollan tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales.

20 min

**EJERCICIO 1 INFORMACIÓN SOBRE LOS PENSAMIENTOS Y SU FUNCIÓN**

20 min

**EJERCICIO 2 IDENTIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS**

20 min

**EJERCICIO 3 IDENTIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS DE IRA Y HOSTILIDAD**

25 min

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.

5 min

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

20 MINUTOS

En primer lugar se hará el registro de entrada y la correspondiente revisión del intervalo. A continuación se realizará una presentación del tercer módulo que se va a comenzar.

En esta sesión se analizará la fuerza que los pensamientos tienen sobre cómo nos sentimos y cómo actuamos, así como la importancia de identificar los pensamientos que nos acercan a la violencia, haciendo que interpretemos de un modo agresivo las situaciones de conflicto con otras personas.

## EJERCICIO 1: INFORMACIÓN SOBRE LOS PENSAMIENTOS Y SU FUNCIÓN

20 MINUTOS

El objetivo fundamental de esta actividad es la comprensión por parte de los padres/madres del modelo A-B-C.

Mediante el diálogo guiado se intentará que los padres/madres se percaten de la importancia de los pensamientos y de su influencia en los comportamientos. Como apoyo puede utilizarse el siguiente ejemplo a discutir con ellos/as.

### EJERCICIO. PENSAMIENTOS

(ADAPTACIÓN DE PASTOR Y SEVILLA, 2000, EN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ, 2013)

**Situación:** Una pareja de jóvenes enamorados se besan en un banco del parque.

**Emociones:**

1. Un señor elegante de 50 años nota irritación y enfado.
2. Señora anciana: siente felicidad y emoción.
3. Adolescente: siente vergüenza y acaloramiento.
4. Persona deprimida: siente desesperanza y vacío.

**Interpretaciones:**

1. ¡Qué vergüenza, cómo se atreven a dar este espectáculo!
2. ¡Qué bonito, el amor no desaparece nunca!
3. ¡Qué corte, delante de todo el mundo, yo nunca me atrevería!
4. Yo nunca volveré a sentir eso, no puedo vivir sin él/ella, mi vida no tiene sentido.

Lo que una persona se dice a sí misma antes, durante o después de un acontecimiento constituye un determinante importante de la conducta que manifestará.

*En el ejemplo, ¿cómo actuaría usted?*

1. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Se puede plantear el ejercicio de tal forma que trabajemos con los padres/madres primero la situación y las emociones haciendo que ellos/as mismos lleguen a la interpretación y a la conducta en base a esa interpretación. Se establece que los pensamientos median entre las situaciones que vivimos y la conducta que realizamos. La interpretación que hagamos de la situación será un factor imprescindible en la respuesta que demos.

Se incidirá por tanto en la identificación de estos pensamientos automáticos negativos. Junto con las aportaciones de los padres/madres, será fundamental ir introduciendo de manera más teórica el modelo A-B-C, la relación entre situaciones, pensamientos, emociones y conductas, así como la definición y características de los pensamientos automáticos negativos. Para ello, nos podremos apoyar en la siguiente ilustración contenida en el documento siguiente.



#### DOCUMENTO. **MODELO A-B-C**



#### DOCUMENTO. **CARACTERÍSTICAS DE LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS NEGATIVOS** (ADAPTACIÓN DE PASTOR Y SEVILLÁ, 2000, EN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ, 2013)

Entendemos por pensamientos automáticos aquellos que son rápidos y breves y que no son el resultado de una deliberación sino que parecen brotar sin control. Para poder identificarlos mejor vamos a ver qué características tienen:

- **Son automáticos:** surgen rápida e involuntariamente.
- **Son creíbles:** aparecen con mucha fuerza y no nos paramos a cuestionarlos.
- Pueden **contener imágenes.**
- **No se basan en la evidencia:** no son objetivos, ni se basan en hechos verificables, simplemente son “lo que yo creo”. Por ese motivo no nos paramos a analizarlos, simplemente me los creo.
- **Producen altas emociones:** nos pueden producir descontrol emocional.
- **No son útiles:** no suelen servir para nada. A corto plazo provocan emociones destructivas y comportamientos ineficaces, y a largo plazo, nos provocan infelicidad, inseguridad y ansiedad.

## **EJERCICIO 2: IDENTIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS AUTOMÁTICOS** 20 MINUTOS

El objetivo es facilitar la identificación y reconocimiento de los pensamientos automáticos negativos, para ver y comprender su relación con las emociones y las conductas que realizamos.

Una de las partes básicas en el trabajo con los pensamientos es la identificación de las secuencias de dichos pensamientos y las emociones y conductas que ocurren inmediatamente después en situaciones de conflicto. Es imprescindible para ello conocer qué relación existe entre lo que piensa la persona y lo que hace.

No sólo se deben tener en cuenta las características de los pensamientos anteriormente mencionados, sino también la necesidad de utilizar un lenguaje concreto y pormenorizado para que el análisis sea el adecuado.

Se tratará de identificar situaciones en las que aparecen pensamientos relacionados con la ira y la hostilidad, identificar dichos pensamientos y las consecuencias que se dan nada más aparecer. La mejor forma para identificar estos pensamientos es observarse a sí mismo/a cada vez que uno/a lo está pasando mal.



#### DOCUMENTO. IDENTIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS

(ADAPTACIÓN DE PASTOR Y SEVILLÁ, 2000, EN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

- Anotar todos los pensamientos asociados a la situación, sin preocuparse si son buenos o no.
- Ayudas para identificarlos:
  - Los pensamientos negativos son juicios de valor: son interpretaciones y valoraciones sobre los hechos. Usted no sólo describe los hechos, sino que interpreta, juzga o adivina lo que van a pensar los demás o lo que va a pasar.
  - Conexión causal clara: para saber si ha localizado el pensamiento debe encontrar una conexión clara entre los pensamientos y las emociones de malestar que tiene.
  - Tiene que preguntarse “¿si cualquier persona pensara esto se sentiría igual de mal que yo ahora?”, si la respuesta es SÍ, es que tiene los pensamientos localizados.

Se propone hacer una secuencia de alguna de las conductas problemáticas de sus hijos/as.

*“¿Qué les parece si hacemos una secuencia de alguna de las conductas problemáticas de sus hijos/as? Lo primero que haremos será anotar la situación en la que nos podemos encontrar; seguidamente, anotaremos todos los pensamientos que nos pueden surgir, sin preocuparnos si son buenos o no, centrándonos en las características que hemos descrito, después anotaremos las emociones que sentimos en esa situación y, por último, las consecuencias”.*

#### EJERCICIO. AUTORREGISTRO DE PENSAMIENTOS, EMOCIONES Y CONDUCTAS

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Situación	¿Qué pienso?	¿Qué siento?	Consecuencias

### EJERCICIO 3: IDENTIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS DE IRA Y HOSTILIDAD

25 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es focalizar la atención en los pensamientos relacionados con la ira y hostilidad con el fin de que los padres/madres puedan reconocer e identificar su presencia en las interacciones familiares.

Antes de pasar a trabajar con los padres/madres estos pensamientos, es necesario normalizarlos. Se tratará de comprender a los padres/madres sin culpabilizar. Para ello, les explicaremos que en situaciones difíciles y de tensión pueden llegar a pasar por nuestra cabeza pensamientos automáticos relacionados con la ira y la hostilidad, que en situaciones cotidia-



nas no tendríamos. Este punto nos servirá para apoyar la importancia que tiene identificar y trabajar estos pensamientos.

Seguidamente pasaremos a realizar un análisis de secuencia de situaciones en las que han sentido ira y analizaremos los pensamientos automáticos que suelen presentarse. Se facilitará que los padres/madres expresen de *manera individual* una secuencia en la que se dé una situación problema con su hijo/a y en la que hayan aparecido pensamientos relacionados con *la ira y la hostilidad*: qué hicieron, qué hizo su hijo/a y cómo se desarrolló y finalizó la situación. Lo que se propone es un trabajo similar al realizado en la actividad anterior pero más focalizada en este tipo de pensamientos de ira y hostilidad. Para ello se recomienda el uso del ejercicio presentado.

**EJERCICIO. AUTORREGISTRO DE PENSAMIENTOS DE IRA Y HOSTILIDAD,  
EMOCIONES Y CONDUCTAS**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Situación	¿Qué pienso?	¿Qué siento?	Consecuencias

Analizaremos con los padres/madres cómo se sienten cuando hablan de estos pensamientos de ira y hostilidad y si aparecen sentimientos de culpa. Valorar estos sentimientos como una forma de arrepentimiento ante lo ocurrido que nos mueven a la acción.

Se indicará que son pensamientos normales que, sin embargo, generan una respuesta de ira intensa, por lo que deberán ser trabajados para sustituirlos por otros pensamientos más adaptativos.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

# M3S6

## MÓDULO 3 / SESIÓN 6

### IDENTIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS Y MODIFICACIÓN DE LOS MISMOS

En esta sesión se repasará el manejo de los pensamientos mediante el modelo A-B-C. Además de identificar pensamientos, es importante que consigan cambiar sus pensamientos y así modificar sus conductas para poder evitar situaciones violentas en sus contextos familiares. Se enseñará a los progenitores cómo combatir sus creencias irracionales, aprendiendo a pensar racionalmente. El/la terapeuta transmitirá a los padres/madres que pueden modificar sus creencias y sus sentimientos cambiando su diálogo interior. Cuando los padres/madres cambian su diálogo interior, están tratando de encontrar un propósito nuevo, un sentimiento nuevo y una creencia nueva. Esto les ayudará a reaccionar ante el mal comportamiento de una manera que favorezca a sus hijos/as. Y lo hacen de modo tal que comienzan a ayudar a sus hijos/as a que encuentren una manera mejor de integrarse dentro de la familia.

#### Objetivos generales

- Conocer y comprender las actitudes y creencias relacionadas con las conductas violentas.
- Plantear un modo alternativo de pensar y actuar en base a la modificación de la interpretación de las situaciones de conflicto con su hijo/a.

Objetivos específicos	Actividad
1. Identificar las interpretaciones que hacen los padres/madres de las conductas que realiza su hijo/a. 2. Reconocer las implicaciones emocionales y conductuales que se derivan de dichas interpretaciones.	<b>Ejercicio 1.</b> Repaso del modelo A-B-C (C)
3. Identificar pensamientos automáticos negativos que justifican las emociones y conductas de ira y hostilidad. 4. Adquirir estrategias para poner en duda y modificar estos pensamientos. 5. Generar alternativas más realistas y que disminuyan las emociones y conductas de ira y hostilidad.	<b>Ejercicio 2.</b> Identificación y modificación de los pensamientos (P)
6. Introducir el término creencia para la explicación y comprensión del origen de los pensamientos automáticos.	<b>Ejercicio 3.</b> El concepto de creencia y su identificación (C)
7. Conocer las creencias erróneas que llevan al mal comportamiento para ayudar a los hijos/as a tener otras creencias más positivas.	<b>Ejercicio 4.</b> Creencias erróneas y creencias positivas (P)
8. Favorecer que los padres/madres analicen sus propias creencias y cambien su diálogo interior, lo que se dicen a sí mismos/as. 9. Ayudar a reaccionar ante el mal comportamiento de una manera que favorezca a su hijo/a.	<b>Ejercicio 5.</b> Cambiando el diálogo interior (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se hace una introducción abriendo el espacio para la conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación de la sesión (15 minutos). Posteriormente se desarrollan cinco actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales. **15 min**

-----  
**EJERCICIO 1 REPASO DEL MODELO A-B-C** **10 min**

-----  
**EJERCICIO 2 IDENTIFICACIÓN Y MODIFICACIÓN DE LOS PENSAMIENTOS** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 3 EL CONCEPTO DE CREENCIA Y SU IDENTIFICACIÓN** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 4 CREENCIAS ERRÓNEAS Y CREENCIAS POSITIVAS** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 5 CAMBIANDO EL DIÁLOGO INTERIOR** **15 min**

-----  
 Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. **5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

15 MINUTOS

Primero se dará la bienvenida a la sesión 6 y se hará el registro de entrada. A continuación se realiza una contextualización de la sesión en el tercer módulo, preguntando a los participantes si ha habido algún incidente en la semana que quieren compartir.

En esta sexta sesión es importante transmitir el mensaje de que en casi todas las situaciones podemos decidir qué tipo de pensamientos tener. Podemos explicarnos las situaciones de manera que vayamos enfadándonos más o de manera que nos calmemos y entendamos mejor la situación.

## EJERCICIO 1: REPASO DEL MODELO A-B-C

10 MINUTOS

Señalaremos de nuevo la importancia que tienen los pensamientos en cómo nos sentimos y actuamos, así como que la intención del manejo de los pensamientos es conseguir disminuir dichas emociones negativas.

Los ejemplos planteados nos servirán para solicitar a los padres/madres que propongan ejemplos propios con el objetivo de favorecer la identificación de pensamientos y, posteriormente, trabajar su modificación.

Sugeriremos preguntas del tipo (González-Álvarez et al., 2013):

- *¿Puede ser que las interpretaciones que hagan sobre las conductas de su hijo/a puedan tener otro punto de vista? ¿En qué casos?*
- *¿Qué otras interpretaciones puede haber?*
- *¿Recuerdan alguna situación que hayan vivido con su hijo/a y que haya podido ser interpretada de otra forma? ¿De qué forma?*

Se reforzarán todas aquellas aportaciones que vayan encaminadas a interpretar la situación de una manera realista, fijándose en los hechos objetivos más que en las suposiciones y dirigidas a utilizar un lenguaje asertivo acorde con la situación de conflicto.

Compararemos las formas anteriores de interpretación de los padres/madres con las que hayan surgido en la sesión, que serán más realistas, aceptando que pueden existir otras formas de pensar que nos hacen menos daño.

## EJERCICIO 2: IDENTIFICACIÓN Y MODIFICACIÓN DE PENSAMIENTOS

15 MINUTOS

Con el desarrollo de esta actividad se persiguen dos objetivos. El primero, favorecer que los padres/madres identifiquen *pensamientos negativos* basados en sus propios ejemplos, y en concreto en la *interacción con sus hijos/as* y, en segundo lugar, crear pensamientos alternativos que les lleve a disminuir el grado de credibilidad de los pensamientos previos, aumentando así la probabilidad de que aparezcan emociones y conductas adaptativas. Para ello, se puede emplear el *Autorregistro de pensamientos, emociones y conductas* con el objetivo de registrar los pensamientos negativos relacionados con la interacción con los hijos/as.

**EJERCICIO. AUTORREGISTRO DE PENSAMIENTOS NEGATIVOS, EMOCIONES Y CONDUCTAS**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Situación	¿Qué pienso?	¿Qué siento?	Consecuencias	Pensamientos alternativos

Se deberá normalizar y desculpabilizar señalando a los padres/madres que todas las personas tenemos este tipo de pensamientos, que pueden aparecer en situaciones de tensión o enfado, pero sin llegar a justificar ninguno de los comportamientos violentos. Señalaremos que la mejor forma de manejar dicha tensión será fijándonos en cómo nos afecta la situación y modificando los pensamientos disfuncionales que aparecen.

Tras la identificación de los pensamientos, se practicarán estrategias para rebatir los pensamientos disfuncionales realizando ejercicios de identificación y modificación de pensamientos. De este modo, se intentará poner en duda y modificar las interpretaciones que realizamos de las situaciones. No se trata de verlo todo “de color de rosa” sino acercarnos lo más posible a la realidad.

Así, se elaborarán pensamientos más realistas basados en hechos observables y no en las interpretaciones subjetivas de cada uno/a; reduciendo así las emociones y conductas relacionadas con la ira y la hostilidad, al modificar los pensamientos asociados a ellas.

**EJERCICIO 3: EL CONCEPTO DE CREENCIA Y SU IDENTIFICACIÓN**

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es introducir el término *creencia* para la explicación y comprensión del origen de los pensamientos automáticos. Se favorece que comprendan que los pensamientos se derivan de las creencias y actitudes y que son una representación de éstas más accesible. Para ello se puede presentar la información clave recogida en el cuaderno de trabajo que convendría transmitir para una correcta asimilación del concepto.



**DOCUMENTO. INFORMACIÓN SOBRE CREENCIAS**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

Las creencias o justificaciones son la base sobre la que se sustentan los pensamientos. Por ejemplo, si yo creo que la violencia está justificada, la empleo para defenderme (creencia). En el caso de enfrentarme a una situación en la que otra persona viene a agredirme pensaré “voy a darle con todas mis fuerzas” (pensamiento).

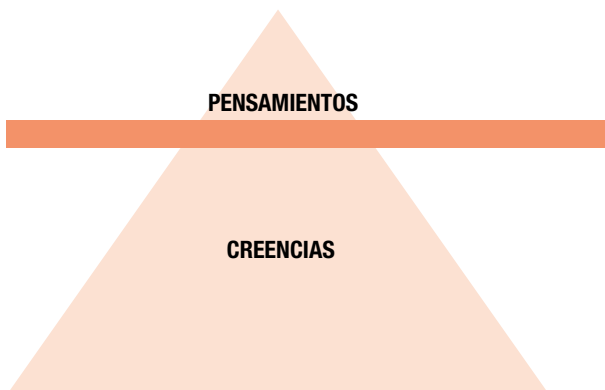
Las creencias son interpretaciones profundas que tenemos sobre cómo funciona el mundo o las personas.

Las creencias son las justificaciones que hacemos de nuestras conductas. Estas justificaciones sirven para reducir la disonancia, es decir, si agredo a alguien normalmente me sentiré mal y la única forma de reducir ese malestar es justificar mi comportamiento “lo hice porque se lo merecía”.

Todo el mundo tiene creencias o justificaciones ya que se van aprendiendo a lo largo de la vida.

Las creencias que sirven para justificar la violencia entran dentro de las creencias disfuncionales. Se llaman así porque no son útiles.

Los pensamientos serían la punta del iceberg, es decir, son las frases que aparecen en nuestra cabeza. Mientras tanto, las creencias se encontrarían en el fondo y son la base que sustenta los pensamientos, pero al contrario que éstos, suelen permanecer ocultas en nuestra mente.



#### EJERCICIO 4: CREENCIAS ERRÓNEAS Y POSITIVAS

15 MINUTOS

Con esta actividad se pretende dar a conocer las creencias erróneas que llevan al mal comportamiento de los hijos/as para ayudarles a conseguir otras creencias más positivas en relación a su integración en la familia.

Conviene normalizar el hecho de que todo el mundo tiene creencias, que actúan a modo de justificaciones, y que las aprendemos a lo largo de nuestra vida. Los hijos/as tienen sus creencias acerca de cómo necesitan integrarse para pertenecer a la familia. Llamamos erróneas a las creencias que llevan al mal comportamiento.



DOCUMENTO. **CREENCIAS ERRÓNEAS DE LOS HIJOS/AS**  
(DINKMEYER, MCKAY Y DINKMEYER, 1998)

**La atención:** “Pertenezco a esta familia, sólo si me hago notar, aunque esto le traiga problemas a mis padres. Pertenezco a esta familia sólo si soy yo quien manda, aunque esto termine en una pelea. Si logro que mi padre o madre se ponga a pelear conmigo, tengo poder”.

**La venganza:** “No me quiere nadie. Pertenezco a esta familia sólo si hiero a mi madre/padre. Quiero que se sientan tan heridos como yo”.

**Demostración de incompetencia:** “Pertenezco a esta familia si convengo a mi padre/madre que no puedo hacer las cosas. Por eso, si intento hacer algo y fracaso, dejo de pertenecer a esta familia”.

Sin embargo, los padres/madres han de saber que todas las creencias de los objetivos de

mal comportamiento tienen otra cara, una creencia positiva que puede llevar a una conducta mejor. Así, los padres/madres podrán ayudar a sus hijos/as a que pasen:

*De la Atención a la Participación*

*Del Poder a la Independencia*

*De la Venganza a ser Justo/a*

*De demostrar Incompetencia a tener Reflexión y capacidad*



**DOCUMENTO. LA OTRA CARA: CREENCIAS POSITIVAS**  
(DINKMEYER, MCKAY Y DINKMEYER, 1998)

---

¿Cómo puede ayudar a su hijo/a a cambiar sus creencias erróneas en creencias positivas?

**Ayudando a los hijos/as a tomar parte en las cosas.** Estimulando a los hijos/as para que ayuden en las tareas de la familia. Mostrándoles cómo cooperar con los/as demás. De esta manera podrán tomar parte en las cosas y también ser útiles a las demás personas.

**Dando opciones.** Dar opciones a su hijo/a. Cuando sea posible dejándole hacer las cosas solo/a. De esta manera su hijo/a irá sintiendo más seguridad en sí mismo/a y comenzará a tomar mejores decisiones.

**Siendo justo/a.** Orientar a su hijo/a para que sepa jugar y compartir a la vez. Tratar a su hijo/a con justicia y respeto para que confíe en usted. De esta manera, su hijo/a verá que la gente puede ser justa y digna de confianza.

**Reconociendo y enseñándole a tener valor.** Enseñando a su hijo/a a que intente cosas y que persevere en sus intentos. Estimulándole para que use palabras para explicar sus temores o para hablar sobre sus problemas. Reconociendo los puntos fuertes de su hijo/a. Por estos medios, los hijo/as aprenderán a tener valor.

Las creencias surgen de la percepción del hijo/a sobre qué es importante en la familia, el lugar del hijo/a, lo que dicen y hacen los progenitores, y el estilo de educar a los hijos/as.



**DOCUMENTO. ¿DE DÓNDE VIENEN LAS CREENCIAS?**  
(DINKMEYER, MCKAY Y DINKMEYER, 1998)

---

Formamos algunas de nuestras creencias más básicas mientras éramos muy pequeños/as. Estas creencias no eran siempre lógicas. Sin embargo, para nosotros/as lo eran. Aún hoy, nos quedan muchas de estas creencias. No siempre somos muy conscientes de algunas de ellas y a menudo nos producen problemas. Al igual que las nuestras, las creencias de nuestros hijos/as surgen de experiencias vividas cuando eran muy pequeños/as. Proviene de la percepción que tiene un hijo/a de: a) qué es importante en la familia; b) el lugar del hijo/a en la familia; c) lo que dicen y hacen los padres/madres; d) el estilo de educación de los hijos/as.

Con frecuencia, los progenitores se sorprenden de los tipos de valores de su hijo/a que ellos mismos han interiorizado y transmiten a veces de manera inconsciente (Coogan y Lauster, 2015). Para poder entender a los hijos/as, se les pedirá a los progenitores que se pongan en la situación de cuando eran niños/as, y piensen sobre sus propios valores; lo que dicen y hacen los padres/madres; y el estilo de educación de los hijos/as.

## EJERCICIO. MIS PROPIAS CREENCIAS (DINKMEYER, MCKAY Y DINKMEYER, 1998)

---

### **Pensar sobre sus valores.**

*¿Qué era importante para las personas adultas de su familia?, ¿Qué valores aceptaba usted?, ¿Qué valores rechazaba usted?, ¿Que valores le gustaría transmitir a su hijo/a?*

### **Considerar su propio lugar.**

*¿Cuál fue su lugar por orden de nacimiento? ¿Fue usted el/la primero/a, segundo/a, el/la más pequeño/a? Ahora piense en cómo se sentía. ¿Se sentía como líder, el/la que mandaba, el/la pequeño/a, el/la del medio? ¿Qué relación tiene eso con usted hoy día?*

### **Lo que dicen y hacen los padres/madres. Palabras y hechos.**

Considere un valor que le gustaría enseñarle a su hijo/a. Algunos ejemplos de valores son la honestidad, la educación, la generosidad, los buenos modales, o la música. *¿Qué podría decir para enseñarle ese valor a su hijo/a? ¿Qué podría hacer para demostrarle a su hijo/a que ese valor es realmente importante?*

### **Estilos de educación de los hijos/as.**

Cuando los progenitores dan órdenes, algunos hijos/as interpretan que deben pelear y competir. Hay quienes llegan a creer que la única manera de ser aceptados/as es ser el/la que manda.

Cuando los progenitores se dan por vencidos, muchos hijos/as llegan a creer que la única voluntad que vale es la de ellos/as.

Cuando los padres/madres dan opciones, los hijos/as aprenden que con la cooperación, la gente puede convivir.

Puede asimismo realizarse el siguiente ejercicio:

## EJERCICIO. ¿QUÉ INFLUENCIAS TIENE USTED DE LAS EXPERIENCIAS QUE VIVIÓ CUANDO ERA NIÑO/A? (ASOCIACIÓN BREAK4CHANGE, 2015)

---

Nuestras propias familias han tenido una gran influencia en nuestros pensamientos y comportamientos, a menudo más de lo que nos damos cuenta.

*¿Qué mensajes paternos/maternos sigue teniendo presentes que hayan influido en la forma en que ejerce su paternidad/maternidad, o el tipo de relación que tiene con sus hijos/as?*

- Las reglas por las que usted se guía – escritas o no escritas.
- El modo en que se toman las decisiones.
- El comportamiento de los niños/as, qué es aceptable y qué no es aceptable.

*¿Cuáles son nuestras actitudes hacia...?*

- los estándares y valores cambiantes
- los constantes cambios en el uso de la tecnología
- el sexo y cómo afecta a nuestro modo de ejercer la paternidad/maternidad
- gestionar el dinero y hacer presupuestos-límites y libertades
- éticas de trabajo-escolarización
- tareas a realizar en la casa
- abordar las cuestiones de la ira, el conflicto y la frustración.



¿Cómo mostraban sus padres sus emociones? ¿Se le permitía a usted mostrar sus emociones?  
¿Influyeron sus padres en sus relaciones? ¿Tenían sus padres expectativas puestas en usted?  
¿Eran realistas o no? ¿Con qué claridad se comunicaban sus padres con usted y con otras personas de la familia?

## EJERCICIO 5: CAMBIE SU DIÁLOGO INTERIOR

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es favorecer que los padres/madres analicen lo que creen y lo que sienten, que escuchen su diálogo interior, lo que se dicen a sí mismos/as (Dinkmeyer, McKay y Dinkmeyer, 1998).

*Cuando usted está enfadado/a con su hijo/a, pregúntese: ¿Qué me estoy diciendo a mí mismo/a? ¿Estoy molesto/a, enfadado/a, herido/a? ¿O estoy dedicado/a a que mi hijo/a deje de portarse mal?*

Se transmitirá a los padres/madres que pueden cambiar su diálogo interior. Pueden convenirse a sí mismos/as que va a sentirse tranquilos/as y son capaces de cambiar su relación.

Pueden pensar de su hijo/a: “¿Cómo se atreve a hablarme así? ¡Será mejor que se calle la boca!, ¿Por qué es tan mal educada/o?”. Pero, ¿qué otra cosa se podría decir? Por ejemplo, podrían decirle: “Maite, ¿estás muy enfada conmigo? ¿Quieres que hablemos de esto? No me gusta que me hables de esta manera. Cuando seas más respetuosa me gustaría hablar de esto contigo”. Podrían no prestarle atención al problema por el momento y hablar de ello más tarde. Cuanto más hagan esto, mejor preparados estarán los progenitores para reaccionar ante el mal comportamiento de sus hijos/as.

Para identificar el objetivo del mal comportamiento de un hijo/a, se solicitará a los progenitores que observen:

*¿Cómo se siente cuando se produce el mal comportamiento?*

*¿Qué hace usted ante el mal comportamiento?*

*¿Cómo reacciona su hijo/a ante lo que usted hace?*

El/la terapeuta recordará a los progenitores que la única conducta que pueden cambiar es la suya propia. Para ayudar a un hijo/a a que deje de portarse mal, deben concentrar sus esfuerzos en cambiar su manera de reaccionar.

Cuando los padres/madres cambian su diálogo interior, están tratando de encontrar un propósito nuevo, un sentimiento nuevo y una creencia nueva. Así, se va logrando que los hijos/as dejen de portarse mal. Y lo hacen de modo tal que comienzan a ayudar a sus hijos/as a que encuentre una manera mejor de integrarse dentro de la familia.

Se enseñará a los padres/madres cómo combatir sus creencias irracionales. Además, las creencias causan emociones, por lo que si los padres/madres deciden que van a pensar en cosas desagradables, tendrán sentimientos desagradables. Sus creencias irracionales se manifiestan en formas de exigencias, quejas y acusaciones. Sus palabras que desaminan y su diálogo interior son una manifestación de sus creencias. Cuando los padres/madres creen en frases inflexibles como “yo debería, yo debo o tengo que, etc.” se imponen condiciones a sí mismos/as. Sin embargo, cuando aprenden a pensar racionalmente, pueden elegir nuevas

maneras de pensar. Aprenden a ver las situaciones negativas de una manera lógica. Las situaciones familiares que veían de forma catastrófica comienzan a verlas como son en realidad, como simples desengaños o inconvenientes. Combatir las creencias irracionales de los padres/madres con preguntas del tipo “¿En qué estoy pensando?, ¿Soy exigente o acusador/a?, ¿Es mi creencia racional o irracional?, ¿Cuáles serán las consecuencias si mantengo estas creencias?” les permite cambiar su diálogo interior.

Las creencias y los sentimientos de los hijos/as determinan cómo tratan de integrarse en la familia. Para ayudarles a que formen creencias positivas, los padres/madres pueden favorecer que su hijo/a participe; dando opciones; siendo justo/a; reconociendo y enseñándole a tener valor. El/la terapeuta transmitirá a los padres/madres que pueden modificar sus creencias y sus sentimientos cambiando su diálogo interior. Esto les ayudará a reaccionar ante el mal comportamiento de una manera que favorezca a su hijo/a.



**DOCUMENTO. LO QUE PUEDEN HACER LOS PADRES/MADRES**  
(DINKMEYER, MCKAY Y DINKMEYER, 1998)

Objetivo	Ejemplos de mal comportamiento	Lo que pueden hacer los padres/madres	Maneras de afirmar creencias y objetivos positivos
<b>La atención</b>	<i>Activo/a:</i> Interrumpe, payasea. <i>Pasivo/a:</i> se olvida, no hace tareas, espera que le sirvan.	No preste atención cada vez que se la pidan. No se dé por enterado/a. No sirva a su hijo/a. Preste atención por buena conducta en otras ocasiones.	Dele las gracias cuando su hijo/a ayude. Reconozca cuando su hijo/a coopere.
<b>El poder</b>	<i>Activo/a:</i> coge rabietas, exige a los/as demás, discute. <i>Pasivo/a:</i> Se pone terco/a, hace lo que le mandan lento/a y mal.	Niéguese a pelear o a rendirse. No entre en conflicto de poder. Si es posible, retírese del lugar. Deje recaer las consecuencias en el hijo/a.	Dé opciones. Permítale decidir a su hijo/a. En otras ocasiones, pida ayuda o cooperación.
<b>La venganza</b>	<i>Activo/a:</i> es irrespetuoso/a, ofende, es violento/a. <i>Pasivo/a:</i> Da miradas de rencor, no coopera haciéndose la víctima.	No se ofenda ni se enoje. No se vengue de su hijo/a. En otras ocasiones, trate de crear confianza. Haga que su hijo/a sienta que lo quiere.	Sea lo más justo/a posible. Dele las gracias cuando su hijo/a ayude. Reconozca y aprecie cuando su hijo/a coopere.
<b>Demostración de incompetencia</b>	<i>Pasivo/a solamente:</i> Abandona fácilmente sin intentar.	No se compadezca. No critique. Reconozca todos los esfuerzos, hasta los más pequeños. No pierda las esperanzas en su hijo/a.	Concéntrese en los puntos fuertes y el talento de su hijo/a. Reconozca cuando su hijo/a elige bien. Reconozca cuando su hijo/a piensa en los/as demás. Ofrezca mucho aliento o estímulo.

**CIERRE Y EVALUACIÓN**

15 MINUTOS

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

# M4

## MÓDULO 4 MANEJO EMOCIONAL

Hasta este momento se ha trabajado la relación que existe entre los pensamientos y las creencias erróneas y justificativas de la violencia con la aparición de conductas antisociales, agresivas o violentas (p.e., Calvete et al., 2014; Díaz-Aguado et al., 2004; Echeburua y Fernández-Montalvo, 1998). Tal y como se ha mencionado anteriormente (modulo 3), en el modelo A-B-C uno de los elementos importantes son las emociones, que aparecerían tras los pensamientos y creencias.

En este módulo se va a trabajar sobre el reconocimiento de toda la variedad de emociones y sobre cómo influyen éstas en la conducta humana. Las emociones aparecen como una respuesta a un acontecimiento externo o interno (Bisquerra, 2003), y la valoración que las personas hagan de ellas unidas a los recursos que poseen influyen en el comportamiento que pondrán en marcha (Lazarus y Folkman, 1964). En estos casos, si las emociones son negativas y las personas consideran que no tienen recursos o no son adecuados (p.e., han aprendido que ante situaciones conflictivas se puede utilizar la violencia), es más probable que aparezcan comportamiento antisociales, agresivos o violentos. Por este motivo, y siguiendo con el esquema A-B-C, no sólo es importante aprender a identificar los pensamientos erróneos, sino que es determinante saber identificar las emociones que sentimos y aprender a gestionarlas.

El manejo de las emociones empieza con la capacidad de reconocer los sentimientos y pensamientos propios, teniendo a la vez la sensibilidad y la empatía para identificar los de las otras personas (Goleman, 1995). Esto permite que podamos expresar de una forma adecuada aquello que sentimos, desde las emociones positivas (bienestar, felicidad) hasta las negativas (ira, cólera, culpabilidad). Y que además podamos entender lo que las otras personas están sintiendo, lo que nos permitirá poner en marcha conductas acordes a la situación. Las personas que pueden manejar sus emociones y la conducta relacionada con ellas experimentan menos malestar personal (Mestre, Samper y Frías, 2002). Además, las personas que no saben gestionar sus emociones, especialmente las negativas, son más propensas a externalizar problemas de conducta o comportamiento antisocial (Eisenberg et al., 2000).

Los trabajos que se han centrado en estudiar la influencia de las emociones en los comportamientos han encontrado que las emociones negativas, como la manifestación de la ira acompañada de la incapacidad para controlarla o la impulsividad, se relacionan con comportamientos violentos (Eisenberg, Fabes, Guthrie y Reiser, 2000). En esta línea, estudios realizados con población adolescente y joven, han encontrado que la ira se relaciona con la agresión física y verbal hacia otras personas en general (Mestre et al., 2002), y en particular con la violencia de género (Medeiros y Strauss, 2006) y con la violencia filio-parental (Aroca-Montolío, Lorenzo-Moledo y Miró-Pérez, 2014). Por otro lado, las emociones positivas se vinculan con comportamiento prosociales como la ayuda, la confianza, la simpatía, el altruismo o la asertividad (Garaigordobil, Álvarez y Carralero, 2004; Mestre, Frías y Samper, 2004).

Es importante conocer las señales que identifican la posibilidad de que estas emociones (positivas y negativas) aparezcan y se desarrollen, para poder así poner en marcha estrategias de afrontamiento que prevengan comportamientos inadecuados.

Diferentes proyectos de intervención realizados con población adolescente para prevenir y/o reducir comportamientos antisociales y violentos han incorporado en sus sesiones el trabajo las emociones (p.e., Díaz-Aguado, 2005; Graña y Rodríguez, 2010). También aquellos programas sobre violencia filio-parental (Break4Change, 2015; González-Álvarez et al., 2013; Routt y Anderson, 2011). Se ha comprobado que conocer y comprender el concepto de emoción y recordar su relación con los pensamientos y las creencias, permite que las y los adolescentes sean más conscientes de las emociones que sienten en general, y en el contexto familiar en particular. Asimismo, les permite darse cuenta de lo que están viviendo otras personas, especialmente sus padres/madres, hermanos/as, parejas y amigos/as. Analizar las propias emociones y desarrollar la capacidad de empatizar con las emociones de sus personas más allegadas es importante si se quiere trabajar en el fomento de relaciones positivas, especialmente las familiares, pero también las de pareja, amistades o de la escuela.

En esta introducción se ha incidido en la importancia del aprendizaje en la identificación de las emociones propias y ajenas. Hay que señalar, que se está haciendo referencia a la empatía, uno de los elementos claves de la inteligencia emocional y de la educación emocional. La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de los impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía o la agilidad mental. Ellas configuran rasgos de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social (Goleman, 1995). Es decir, se habla de un uso inteligente de las emociones para guiar el comportamiento de las personas. Dentro de este marco teórico la empatía se define desde un enfoque multidimensional, en el que se aprecia la capacidad de las personas para dar respuesta a las demás personas teniendo en cuenta los aspectos cognitivos y afectivos, y destacando la importancia de la capacidad de diferenciar entre los propios sentimientos y los de las demás personas (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006; Goleman, 1995). Así, uno de los objetivos de la educación emocional es adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones e identificar las de los/as demás, así como regular las emociones, prevenir los efectos nocivos de las emociones negativas, y desarrollar la habilidad para generar emociones positivas que se vinculan con conductas prosociales (Bisquerra, 2005).

La empatía tienen una influencia directa en la aparición de la conducta altruista (Etxebarria et al., 1994), la conducta asertiva con las y los iguales (Garaigordobil y García de Galdeano, 2006) y la conducta prosocial (p.e., ayudar, compartir, comprender, etc.) (Mestre et al., 2002). Por otro lado, la falta de empatía se relaciona con la conducta antisocial (Garaigordobil, Ál-

varez y Carralero, 2004), con agresividad física y verbal en general en adolescentes (Mestre et al., 2004) y en particular con la violencia filio-parental (Calvete, Orue y Sampedro, 2014; Ibabe y Jaureguizar, 2011). Por estos motivos, en los programas de intervención sobre violencia filio-parental no sólo se trabajan sobre emociones negativas, o que pueden serlo, sino que también se estimulan las positivas, especialmente la empatía (González-Álvarez et al., 2013; Routt y Anderson, 2011).

El objetivo general de este módulo es aprender a reconocer toda la variedad de emociones y cómo influyen en la conducta humana, desde las negativas (ira, culpa, cólera) hasta las positivas (bienestar y felicidad).

En primer lugar se buscará familiarizar a los padres/madres con el concepto de emoción. Tras la comprensión del aspecto emocional y las estrategias de detección de emociones favorecedoras de violencia, se procederá al entrenamiento en algunas técnicas de control de la ira. Esto se realiza con el objetivo desarrollar habilidades de manejo emocional en el ámbito familiar. De esta manera se podrá parar la escalada de violencia para que la situación no se convierta en una situación extrema.

Por último, se aproximará a los padres/madres a uno de los elementos que mejor previenen las conductas agresivas, la empatía. Se promoverá el entendimiento de este concepto y la puesta en marcha de actitudes empáticas a través del entrenamiento en sesión de ejercicios destinados a tal fin.

# M4S7

## MÓDULO 4 / SESIÓN 7

### LAS EMOCIONES Y SU RELACIÓN CON LOS PENSAMIENTOS Y CONDUCTAS VIOLENTAS

En esta sesión los padres/madres aprenderán cuáles son las emociones favorecedoras de la violencia. Para ello se repasará el papel que juegan los pensamientos y creencias en las emociones. Se trabajarán las emociones y, más concretamente, las que guardan relación con la violencia (ira y hostilidad). Es necesario que los progenitores sean capaces de detectar estas emociones en ellos mismos y en sus hijos/as, ya que, al identificarlas pueden cambiarlas, generar conductas de autocontrol y evitar situaciones de violencia.

#### Objetivos generales

- Conocer qué son las emociones y su función. Tipos de emociones personales y generales.
- Avanzar en la relación entre emociones y pensamientos, comprendiendo la importancia que tienen en nuestras conductas.
- Establecer estrategias de identificación de las emociones propias y ajenas, tanto generales como de ira y hostilidad.
- Establecer estrategias de expresión y control emocional.
- Motivar en el empleo de estrategias de auto-control de las emociones de ira y hostilidad.

Objetivos específicos	Actividad
1. Entender de forma clara y precisa qué son las emociones y cuál es su función. 2. Identificar y conocer un repertorio amplio de emociones.	<b>Ejercicio 1.</b> El concepto de emoción y tipos (P)
3. Aprender y adquirir estrategias de auto-control de las emociones de ira y hostilidad y otras detectadas que estén en relación con pensamientos y conductas violentas.	<b>Ejercicio 2.</b> Entrenamiento en técnicas de autocontrol (P)
4. Identificar sus comportamientos y el impacto de los mismos, en el fenómeno de la escalada.	<b>Ejercicio 3.</b> Frenar la Escalada de la Violencia (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se hace una introducción abriendo el espacio para la conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación del módulo y de la sesión (15 minutos).  
Posteriormente se desarrollan tres actividades psicoeducativas sobre emociones a través de la técnica del semáforo (Kendall y Braswell, 1993).

<b>EJERCICIO 1 EL CONCEPTO DE EMOCIÓN Y TIPOS</b>	<b>20 min</b>
<b>EJERCICIO 2 ENTRENAMIENTO EN TÉCNICAS DE AUTOCONTROL</b>	<b>30 min</b>
<b>EJERCICIO 3 FRENAR LA ESCALADA DE LA VIOLENCIA</b>	<b>20 min</b>
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

15 MINUTOS

Se dará la bienvenida a la sesión y a continuación se realizará el registro de entrada. En esta sesión se buscará familiarizar a los progenitores con el concepto de emoción. Tras la comprensión del aspecto emocional y las estrategias de detección de emociones favorecedoras de violencia, se procederá al entrenamiento en algunas técnicas de control de la ira.

Es importante transmitir que las situaciones de violencia se pueden evitar si son capaces de detectar los primeros signos.

## EJERCICIO 1: EL CONCEPTO DE EMOCIÓN Y TIPOS

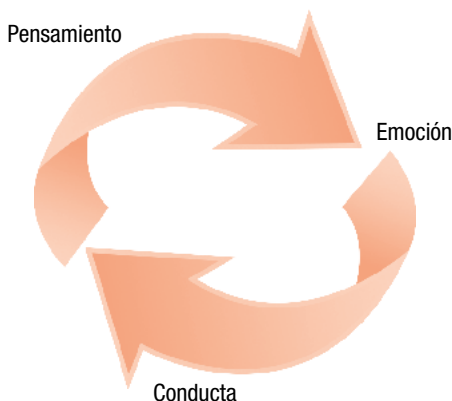
20 MINUTOS

La primera actividad consistirá en plantear y debatir junto a los padres/madres una definición global del concepto de emoción, haciendo hincapié en los tres sistemas de respuesta. Además, se presentará información sobre la función de las emociones y los distintos tipos que se presentan en el siguiente documento.

### DOCUMENTO. **DEFINICIÓN DE EMOCIÓN Y FUNCIONES** (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Las emociones las podemos definir como un estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, acompañada de cambios orgánicos, pensamientos y conductas, siendo éstos los tres sistemas de respuesta. Más concretamente, el fisiológico o físico (tasa cardíaca, sudor, etc.), el motor (llorar, correr, reír, gritar, etc.) y el cognitivo que es el estado de ánimo en sí (alegría, tristeza, etc.).

Los tres sistemas de respuesta emocional:



Las emociones tienen una función adaptativa. A lo largo de la evolución del ser humano, su utilización ha servido para salvaguardar la supervivencia de los miembros de la especie. Existen dos grupos de emociones:

- Las emociones positivas son aquellas que nos indican que la situación no reviste peligro y que podemos acercarnos sin temor alguno a ella, de tal manera que podemos anticipar que las consecuencias serán de nuestro agrado (p. e., vemos a un viejo conocido y nos acercamos a saludarlo).
- Las emociones negativas, nos están avisando que posiblemente la situación en la que nos encontramos no es del todo segura y que por lo tanto tenemos que estar alerta para no sufrir daño alguno (p.e., ante un alimento en mal estado, sentimos asco).



Ello es importante con el fin de disminuir las connotaciones negativas que aparecen al hablar de emociones tales como el miedo, la rabia, la ira o la hostilidad.

A continuación se presenta un listado de emociones con las que trabajar:

### EJERCICIO. LISTADO DE EMOCIONES

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Enfadado/a	Fastidiado/a	Desdichado/a
Culpable	Feliz	Aburrido/a
Triste	Alegre	Inquieto/a
Deprimido/a	Arrepentido/a	Celoso/a
Ansioso/a	Desesperado /a	Satisfecho/a
Temeroso/a	Esperanzado /a	Excitado/a
Envidioso/a	Miedoso/a	Optimista
Enérgico/a	Relajado/a	Tenso/a

Se les pedirá que identifiquen aquellas que han experimentado con más y con menos frecuencia o nunca y las escriban en el cuaderno de trabajo. Con esta actividad, el/la terapeuta debe dar a conocer a los padres/madres que existe un amplio repertorio de emociones, más allá de aquellas que ellos/as suelen experimentar o identificar.

## EJERCICIO 2: ENTRENAMIENTO EN TÉCNICAS DE AUTOCONTROL

30 MINUTOS

El objetivo de la siguiente actividad es ofrecer a los padres/madres diferentes estrategias y pautas para llegar a controlar emociones como el enfado o la ira.

Para trabajarlas se plantea la Técnica del Semáforo empleando el siguiente documento.



### DOCUMENTO. METÁFORA DEL SEMÁFORO

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Hay situaciones que nos desbordan por ciertas circunstancias, hay falta de control, no pensamos con claridad, nos movemos por nuestros impulsos y es en estos casos cuando decidimos que estamos en *rojo*.

Existen otras situaciones en las que notamos que estamos enfadados/as y que la ira puede ir a más, aunque somos capaces de controlarnos y dominar nuestros impulsos, estas situaciones tienen el color *naranja*.

El color *verde* sería nuestro estado de ánimo normal, sin grandes enfados, es decir sin ira.

Se explicará a los padres/madres la técnica del semáforo y de las estrategias concretas a utilizar basándose en la intensidad del enfado, en función del color del semáforo en el que se encuentre el/la menor.



**DOCUMENTO. ESQUEMA RESUMEN DE TÉCNICAS EMPLEADAS**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Estadio de la ira	Estrategias
Verde	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades alternativas</li> <li>• Asertividad</li> </ul>
Naranja	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Técnicas de distracción</li> <li>• Respiración</li> </ul>
Rojo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiempo fuera</li> <li>• Autoinstrucciones</li> </ul>

Se practicarán en la sesión las diversas estrategias.

Se proponen situaciones de conflicto fuera del contexto de relación con sus hijos/as para ensayar estas técnicas y, de este modo, que les sea más fácil integrarlas en el contexto familiar.



**DOCUMENTO. TÉCNICAS DE AUTOCONTROL**  
(LABRADOR, CRUZADO Y MUÑOZ, 2004, EN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

**CUANDO ESTOY EN VERDE:**

En esta situación, cuando estamos en este color, no aparece ira, si bien, si nos molesta alguna situación o comentario de otra persona, podemos:

- Realizar alguna otra actividad como hacer deporte, escuchar música, ir al cine...
- Decir a la otra persona lo que le molesta de lo que ha dicho o hecho de modo adecuado.

**CUANDO ESTOY EN NARANJA (\*):**

**1. Técnicas de distracción:**

Nuestra mente tiene unos recursos limitados, de tal forma, que esta técnica consiste en quitarnos de la cabeza los pensamientos que nos hacen enfadarnos más y sustituirlos por actividades mentales que llenen todos esos recursos que antes ocupaban los pensamientos que nos generan malestar.

Es decir, si yo pongo toda mi atención en otra actividad mental, no puedo darle vueltas a aquellos pensamientos que me generan malestar, son actividades incompatibles.

Ejemplos de estos ejercicios son:

- Contar de 100 hacia atrás de 7 en 7.
- Pensar en 10 animales que comiencen con la letra A.
- Centrar la atención en un cuadro, o si está en la calle en un escaparate y describir los componentes del cuadro o las formas.

## 2. **Respiración:**

Es muy importante utilizar el diafragma, músculo que separa la cavidad torácica del abdomen y colabora sobre todo en la inspiración. Hay que aprender a controlarlo.

Los pasos a seguir para aprender a respirar lentamente son:

- a. Siéntese o tumbese cómodamente. Ponga una mano en el pecho y otra sobre el estómago.
- b. Tome el aire lenta y profundamente por la nariz hasta llegar al abdomen (3-4 seg.) levantando la mano que había colocada sobre él. El pecho apenas debe moverse.
- c. Mantenga el aire dentro (2-3 seg.).
- e. Expulse el aire lentamente por la boca con los labios semicerrados para que se escuche un soplo.
- f. Saque todo el aire de sus pulmones, puede ayudarse metiendo el estómago hacia dentro.
- g. Haga una pausa de 4 segundos antes de iniciar otra inspiración.

## **CUANDO ESTOY EN ROJO (\*)**

### **Tiempo en espera (Sesión 3, Subprograma de Familias):**

*Consiste en retirarse de la situación (tomarse un descanso, que no es lo mismo que abandonar la situación). Es importante además pactar una señal con las personas con las que estén para que ellos/as sepan que van a poner en práctica esta técnica y que deben estar solos/as. Por eso es muy importante que expliquen muy bien esta técnica a su familia. Una vez en la calle o en un lugar lo más alejado posible de la casa, emplearán las autoinstrucciones.*

### **Autoinstrucciones positivas:**

Las Autoinstrucciones sirven para cambiar los pensamientos negativos que aparecen en situaciones de ira por otros más útiles.

El procedimiento sería el siguiente:

- a. Detectar las verbalizaciones internas interferentes (los pensamientos negativos). *Son esos pensamientos negativos que hemos venido identificando desde el principio.*
- b. Generar autoinstrucciones alternativas y positivas para afrontar la situación. *Podemos obtenerlas de las conclusiones a las que hemos llegado cuando trabajamos con el manejo de los pensamientos.*

También podemos seguir las siguientes indicaciones o ejemplos:

Cómo hacerlo		Ejemplos de autodiálogo
<b>Cuando la emoción empieza</b>	Utilizamos la emoción como señal de la necesidad de comenzar a darnos Autoinstrucciones. Recordamos que nuestro objetivo es no dejarnos llevar por los pensamientos automáticos negativos, sino controlarnos; y nos disponemos a ello.	<ul style="list-style-type: none"> <li>– No voy a dejar que esta sensación pueda conmigo.</li> <li>– Es el momento de utilizar las técnicas aprendidas.</li> <li>– Sé que si me dejo llevar me sentiré peor.</li> </ul>
<b>Antes y durante el afrontamiento de la situación</b>	<p>Ponemos en marcha nuestro plan de control que consiste en <b>guiarnos mediante comentarios positivos</b>, que hemos preparado con anterioridad para recordarlos ahora.</p> <p>Para ello podemos utilizar tarjetas donde las hayamos escrito previamente.</p>	<p><b>Antes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– No hay motivo para preocuparse.</li> <li>– Puedo relajarme.</li> <li>– Sé cómo solucionar esta sensación.</li> <li>– Los pensamientos negativos no me ayudan en nada.</li> </ul> <p><b>Durante:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Voy a mantener el control; de hecho, lo estoy haciendo.</li> <li>– Si estoy tenso/a, respiraré profundamente y me relajaré.</li> <li>– Me concentraré en lo que estoy haciendo.</li> <li>– He pasado por cosas peores.</li> </ul>
<b>Después de haber afrontado la situación</b>	<p><b>Nos elogiamos</b> por habernos enfrentado a la situación (independientemente del resultado que hayamos tenido).</p> <p>Todo proceso de aprendizaje conlleva errores y progresos.</p>	<p><b>Después:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Lo conseguí o por lo menos lo he intentado.</li> <li>– La próxima vez lo lograré antes.</li> <li>– Tengo que decirle a ... lo bien que lo he hecho.</li> </ul>

### EJERCICIO 3: FRENAR LA ESCALADA DE LA VIOLENCIA

20 MINUTOS

Siguiendo el trabajo de control del comportamiento violento desarrollado por los progenitores, es fundamental hacer hincapié en su conducta ante los comportamientos violentos de sus hijos/as, para evitar, así, entrar en el fenómeno de la escalada de la violencia.

Para ello, se recomienda hacer uso del siguiente ejercicio con el fin de que los padres/madres identifiquen sus comportamientos y el impacto de los mismos, en el fenómeno de la escalada.

*“A continuación haremos el esfuerzo de identificar cómo influye nuestro comportamiento en las discusiones con nuestro hijo/a. Si recuerdan, ya estuvimos hablando del fenómeno de la escalada de la violencia, y de cómo el comportamiento violento de su hijo/a aumenta o se intensifica con el tiempo, pero también, aumenta o disminuye dependiendo de cuál sea el comportamiento de usted en ese momento concreto. Por tanto, ustedes también tienen cierto poder sobre la violencia ejercida por sus hijos/as, y vamos a ver ahora cómo manejar dichas situaciones para así eliminar esa violencia. Lo primero que tenemos que hacer es identificar cómo nos comportamos en las situaciones de conflicto. Para ello tal vez resulte útil, por ejemplo, identificar sus conductas en situaciones concretas como son la última discusión que hayan tenido o la más grave, o cualquiera que ustedes consideren de interés y que represente cómo suelen comportarse ante dichas situaciones”.*

## EJERCICIO. LA ESCALADA DE LA VIOLENCIA PROPIA

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Situación	¿Cuál fue mi comportamiento?	¿Qué sucedió después? (consecuencias)
Última discusión		
Discusión más grave		

Una vez identificados los comportamientos de los padres/madres, habrá que centrar la atención especialmente en dos tipos de afrontamiento considerados como ineficaces y que facilitan la escalada de la violencia: el uso de la violencia y el razonamiento en momentos inapropiados. La idea que debe ser trasladada a los progenitores es que, ante situaciones en las que su hijo/a comience a emitir comportamientos violentos, deben evitar estas conductas. Los progenitores a menudo reaccionan bien de manera violenta o bien intentan argumentar y razonar con sus hijos/as para convencerles de que abandonen los comportamientos inapropiados. Ambas respuestas son igualmente ineficaces y conducen a lo mismo, un incremento en la respuesta violenta por parte del/de la adolescente. No se trata de no razonar con los hijos/as, simplemente es una cuestión de elección del momento apropiado, y obviamente, cuando la violencia está presente, no es recomendable intentar razonar. Por tanto, la idea final consiste en que los padres/madres tengan claro qué es lo que pueden hacer ante diferentes comportamientos.

Se trata de emplear los principios de extinción y/o “tiempo fuera” trabajados anteriormente. El objetivo es no provocar una intensificación de la respuesta del hijo/a. Después del episodio sí se recomienda recuperar el motivo de la discusión y tratar de dialogar sobre ello. Para cubrir este punto, puede resultar de interés trabajar con el ejercicio que se muestra a continuación para que los padres/madres analicen cómo actuar ante las situaciones concretas identificadas con anterioridad.

## EJERCICIO. CONDUCTAS PARA EVITAR LA ESCALDA

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Situación	Mi comportamiento en el pasado	Mi comportamiento en el futuro
Última discusión		
Discusión más grave		

## CIERRE Y EVALUACIÓN

5 MINUTOS

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

# M4S8

## MÓDULO 4 / SESIÓN 8

### DESARROLLO DE LA RESPUESTA EMPÁTICA

Esta sesión se centrará en la empatía. Esto es, la capacidad de comprender las ideas, comportamientos y sentimientos de otra persona. La empatía, dado que funciona como un inhibidor del enfado, reduciendo así su posibilidad de aparición, es un factor protector ante situaciones conflictivas. Así, si los padres/madres son capaces de transmitir a sus hijos/as de una manera adecuada lo que les molesta de una conducta inadecuada y los hijos/as de entender el mensaje de sus padres/madres, las situaciones de violencia se podrían solucionar de una manera asertiva.

En cuanto a las ventajas de la empatía son, principalmente, ayudar a que los/as demás sientan que alguien se preocupe de ellos/as y establecer vínculos especiales (mejoras de relación entre progenitores e hijos/as).

#### Objetivo general

- Comprender la empatía y la importancia de ponernos en el lugar de la otra persona.

Objetivos específicos	Actividad
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comprender el concepto de empatía y las implicaciones que tiene ponerla en práctica en las relaciones sociales primero y en las relaciones con su hijo/a, de manera más concreta.</li> <li>2. Aprender estrategias para poner en práctica la empatía en la relación con su hijo/a.</li> </ol>	<p><b>Ejercicio 1.</b> El trabajo sobre la empatía (P)</p>

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se hace una presentación de la sesión, dando asimismo el espacio para la conversación informal, registro de entrada y revisión del intervalo entre sesiones (25 minutos). Posteriormente se desarrolla una actividad psicoeducativa sobre la empatía y el diálogo guiado.

25 min

---

### EJERCICIO 1 EL TRABAJO SOBRE LA EMPATÍA

50 min

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.

15 min

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

25 MINUTOS

Se dará la bienvenida a la sesión, se realizará el registro de entrada y la revisión del intervalo. En esta sesión se les aproximará a los padres/madres a uno de los elementos que mejor previenen las conductas agresivas, la empatía. Se promoverá el entendimiento de este concepto y la puesta en marcha de actitudes empáticas a través del entrenamiento con ejercicios destinados a tal fin.

## EJERCICIO 1: EL TRABAJO SOBRE LA EMPATÍA

50 MINUTOS

Después del trabajo específico con la emoción de ira, se trabajará con los padres/madres otro tipo de emoción, la empatía, que funciona como un inhibidor del enfado, reduciendo así su posibilidad de aparición. Para ello, se ofrecerá información sobre qué es la empatía y sus características.



DOCUMENTO. **EMPATÍA**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

La empatía es una comprensión de las ideas y sentimientos de otra persona. Supone escuchar atentamente, formular preguntas, dejar a un lado los propios juicios de valor, comprender el punto de vista del otro, sus opiniones, sentimientos, motivaciones y situación.

Será interesante evaluar, mediante diálogo guiado, posibles mitos relacionados con la empatía y con su puesta en práctica. En muchas ocasiones se puede pensar que significa rebajarse, una lucha de poder o una forma de mostrar debilidad.

La fórmula que se propone para trabajar la empatía en la sesión con los padres/madres es pedirles que describan situaciones de conflicto con sus hijos/as y realizar role-playing. Estos ejercicios de intercambio de roles se pueden realizar entre varios de los progenitores haciendo que en ocasiones unos asuman el papel de hijo/a y otros de padres/madres, para luego intercambiar los papeles. Se trata de hacer un ejercicio que implica emocionalmente a los padres/madres, con un ejemplo que ellos/as mismos/as puedan poner sobre la interacción con sus hijos/as.

A continuación se pasará a practicar la empatía. Se tratará de promover que los progenitores sean capaces de comprender y sentir lo que experimenta su hijo/a en este tipo de situaciones, reforzando en todo momento todas aquellas aportaciones encaminadas a ponerse en el lugar de su hijo/a, objetivo final del ejercicio.

Es necesario preguntar frecuentemente la opinión de los/as participantes sobre lo que se está debatiendo y asegurarse que todos los miembros del grupo participan.

## CIERRE Y EVALUACIÓN

15 MINUTOS

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.



# M5

## MÓDULO 5 HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Después de lo aprendido en el cuarto módulo se dará un paso más allá y se trabajará sobre “nuevas formas de relacionarse en familia” a partir del entrenamiento en habilidades de comunicación, de validación y de resolución de problemas. Para ello, se realizarán dos sesiones.

La comunicación es la clave de la mayoría de las relaciones humanas. Cuando hablamos de habilidades de comunicación nos referimos a aquellas capacidades que ponemos de manifiesto cuando nos relacionamos con otras personas. Las utilizamos en todo momento, tanto para expresar cosas positivas, negativas o neutras. Esto está relacionado en cierta medida con el trabajo que han hecho anteriormente sobre la empatía.

Es importante, trabajar también, la resolución de problemas, ya que, son habilidades que sirven para hacer frente a situaciones conflictivas de una manera asertiva, empática y proactiva. Los conflictos son parte de nuestra vida y una gran fuente de aprendizaje. Tener conflictos significa estar vivo/a, y lo saludable es aprender a manejarlos, principalmente porque algunos son inevitables. Lo que sí es evitable son las consecuencias negativas de los mismos. Todas las personas tenemos recursos internos e innatos que nos dotan de capacidad para abordarlos, (el ser humano sobrevive gracias a ellos) si bien es cierto que las estrategias útiles “se aprenden”.

# M5S9

## MÓDULO 5 / SESIÓN 9

### ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y DE VALIDACIÓN

Es importante transmitir que el problema es algo normal en la interacción entre personas y en la familia. Y que lo importante es la solución que se le da a ésta. El problema no es la respuesta, sino una situación que debe ser superada. Para eso, durante la siguiente sesión se les entrenará en habilidades de comunicación.

Durante esta sesión, los progenitores tendrán que ser conscientes de las maneras de comunicarse que tienen con sus hijos/as y cómo este comportamiento afecta a sus relaciones parentales. Para tener una buena relación es importante conversar y usar técnicas apropiadas. Para ello es importante que los padres/madres sepan escuchar para captar lo que sus hijos/as sienten. También que les transmitan que está bien hablar de los sentimientos y poder hablar de los problemas sin culpar a nadie.

Los padres/madres no siempre pueden arreglar un problema, al igual que tampoco pueden hacer que los sentimientos de los hijos/as desaparezcan, pero sí pueden mostrar que están interesados/as en lo que les pasa. Pueden mostrarle que lo comprenden y aceptan sus sentimientos aun cuando no estén de acuerdo con él o ella. Demostrarle su aceptación con el tono de voz y las palabras que usan. Comunicar un sentido de respeto.

#### Objetivos generales

- Conocer y comprender los estilos de comunicación.
- Establecer las bases para una comunicación efectiva entre progenitores e hijos/as.
- Adquirir y/o mantener un estilo de comunicación asertivo.

Objetivos específicos	Actividad
1. Enseñar la habilidad de escuchar para captar sentimientos.	<b>Ejercicio 1.</b> ¿Cómo aprendo a escuchar? (P)
2. Conocer y comprender los diferentes estilos de comunicación que existen: pasivo, agresivo y asertivo.	<b>Ejercicio 2.</b> Estilos de comunicación (P)
3. Poner en práctica el estilo de comunicación asertivo.	<b>Ejercicio 3.</b> Realización de críticas o correcciones (C)
4. Comprender que los mensajes en primera persona hacen saber a los hijos/as lo que significan para los padres/madres las acciones de ellos/as.	<b>Ejercicio 4.</b> Hablar en primera persona (P)
5. Conocer qué es la validación. 6. Practicar la técnica de validación.	<b>Ejercicio 5.</b> La validación (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se realiza una presentación del módulo y la sesión dando asimismo el espacio para la conversación informal, registro de entrada y revisión del intervalo entre sesiones (10 minutos). Posteriormente se desarrollan cinco actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales.

**10 min**

-----  
**EJERCICIO 1 ¿CÓMO APRENDO A ESCUCHAR?** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 2 ESTILOS DE COMUNICACIÓN** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 3 REALIZACIÓN DE CRÍTICAS O CORRECCIONES** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 4 HABLAR EN PRIMERA PERSONA** **15 min**

-----  
**EJERCICIO 5 LA VALIDACIÓN** **15 min**

Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.

**5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

En primer lugar se dará la bienvenida a la primera sesión de padres/madres del 5 módulo y se hará el registro de entrada junto a la revisión del intervalo. Se explicará en qué consiste el módulo centrado en la búsqueda de alternativas y la puesta en práctica de habilidades para relacionarse con los/as demás. En esta primera sesión del módulo se trabajarán las habilidades de comunicación y validación.

Es importante transmitir el mensaje de que situaciones problemáticas se dan siempre y que lo importante es qué respuestas damos a estos problemas.

## EJERCICIO 1: ¿CÓMO APRENDO A ESCUCHAR?

15 MINUTOS

Esta actividad pretende enseñar la habilidad de escuchar para captar sentimientos, lo que se denomina *escucha reflexiva*.

La comunicación consta de dos partes: escuchar y hablar. Para ayudar a los hijos/as a comunicarse con sus progenitores es importante escucharles atentamente y hablarles con respeto. Al escucharles se les hace saber a los hijos/as que se les entiende. Les permite analizar qué sienten y por qué. Les puede permitir analizar un problema a fondo, al mismo tiempo que se les hace saber a los hijos/as que está bien hablar de los sentimientos.

La comunicación es importante para la relación de progenitores e hijos/as. Los hijos/as quieren que sus padres/madres les escuchen, comprendan y acepten sus sentimientos. Cuando los progenitores escuchan reflexivamente, se hacen eco del sentimiento de su hijo/a y de la razón que lo motiva.



DOCUMENTO. **¿CÓMO APRENDO A ESCUCHAR?**  
(ADAPTACIÓN DE DINKMEYER, MCKAY Y DINKMEYER, 1998)

**Escuche.** Demuestre con su actitud corporal que está escuchando. Tal vez se deba inclinar, o sentar al lado de su hijo/a. Interrumpa lo que estaba haciendo. Mire a su hijo/a. Dele toda su atención.

**Capte los sentimientos.** Escuche las palabras de su hijo/a. Pregúntese. “¿Qué siente mi hijo/a en este momento? Busque una palabra que describa ese sentimiento. También pregúntese, ¿Por qué se siente mi hijo/a de esta manera? ¿Qué lo llevó a sentirse así?”

**Escuche de una manera reflexiva.** Escuchar reflexivamente es repetir lo que usted cree que su hijo/a siente y dice. Considérese como un espejo que refleja los sentimientos de su hijo/a. Usted también refleja la razón que motivó ese sentimiento.

Por desgracia, la calidad de la comunicación en la vida real y lo que sucede en realidad es bastante diferente. En lugar de escuchar mientras la otra persona habla y después hablar mientras ella nos escucha, sólo escuchamos parcialmente lo que dicen los/as demás.

La idea que queremos establecer y reforzar es que la *escucha activa* es un factor crítico de éxito en la buena comunicación. Escuchar activamente no es la forma “natural”. Sin duda no lo hacemos cuando pensamos en nuestra reacción y planificamos una respuesta. De hecho, es posible que sólo estemos escuchando para poder saber cuándo nos va a ofrecer la otra persona una pausa que aprovechar para responder. Con bastante frecuencia ni siquiera es-

peramos a que haya una pausa. Si nuestra respuesta es lo que más importa en ese momento interrumpimos a nuestro/a interlocutor/a.

La escucha activa implica saber disciplinarnos para escuchar lo suficiente, de modo que tengamos seguridad de que nuestra respuesta es adecuada y se basa en lo que la otra persona ha dicho o insinuado en realidad y no en nuestra impresión inicial de lo que ha dicho.

*La escucha activa es una poderosa herramienta y cuando estamos hablando, no estamos escuchando.*



**DOCUMENTO. LOS BUENOS OYENTES**  
(ASOCIACIÓN BREAK4CHANGE, 2015)

---

Ofrecen a quien habla el 100% de su atención

- No interrumpen
- Mantienen un cómodo contacto visual
- Están relajados/as (facialmente/postura)
- No se muestran inquietos/as
- Asienten y sonríen adecuadamente
- Emplean respuestas verbales alentadoras (p. e. Ya veo, suena interesante, mmm..., ajá..., ¿de verdad?, sí, de acuerdo, muy bien, etc.)
- Se muestran genuinamente interesados/as
- Se encuentran, de ser posible, al mismo nivel visual que la persona que habla
- No juzgan ni critican
- No sienten la necesidad de explicar su propia versión
- No hacen suposiciones
- Son fiables
- Dejan que quien habla tenga su propio espacio personal
- No reaccionan con expresiones exageradas de sorpresa u horror
- Permiten que haya silencios
- Son claros/as con respecto a cuánto tiempo tienen para escuchar
- Devuelven a quien habla los sentimientos y el contenido de lo que ha dicho
- Formulan preguntas adecuadas
- No sienten que sea obligatorio “hacer que las cosas sean mejores” y “solucionar problemas”
- No se sienten tentados/as de ofrecer consejos
- Empatizan en lugar de simpatizar
- Dejan que quien habla tenga su propio espacio personal
- Permiten que quien habla descargue sus emociones (reconociendo lo que les pasa y aprobándolo. Por ejemplo, “Ya veo lo molesto/a / triste / asustado/a / enfadado/a que estás. No pasa nada, estás en un lugar seguro donde dejarte llevar”)
- Agradecen a quien habla que haya compartido alguna cuestión personal.

## **EJERCICIO 2: ESTILOS DE COMUNICACIÓN**

**15 MINUTOS**

En esta actividad el/la terapeuta explicará las características de los diferentes estilos de comunicación que existen: pasivo, agresivo y asertivo. Para ello el/la terapeuta utilizará la información del siguiente documento. Además, repartirá esa información a los progenitores asegurándose de que entienden la información ofrecida.



DOCUMENTO. **ESTILOS DE COMUNICACIÓN**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Conducta pasiva	Conducta agresiva	Conducta asertiva
<p>No suelen expresar sus pensamientos o sentimientos. Permiten que otras personas violen sus derechos. Se sienten inferiores a otras personas. Consideran que sus derechos no cuentan. Conducta de huida o permisiva.</p>	<p>Expresan sus pensamientos y sentimientos pero de modo hostil. Violan los derechos de los/as demás. Se sienten superiores a otras personas. Imponen sus derechos.</p>	<p>Expresan sus pensamientos y sentimientos. No violan los derechos de los/as demás sino que los respetan. Se sienten igual que las demás personas. Conducta de cooperación y negociación.</p>
<p>Consecuencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sumisión</li> <li>- Insatisfacción</li> <li>- Frustración</li> <li>- Culpabilidad</li> <li>- Enfado</li> <li>- Otros/as deciden</li> <li>- Baja autoestima</li> </ul>	<p>Consecuencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Culpabilidad</li> <li>- Humillación</li> <li>- Violencia</li> <li>- Relaciones pobres</li> <li>- Amenaza</li> <li>- Violación de derechos</li> </ul>	<p>Consecuencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Buen manejo de diversas habilidades de comunicación (dar y recibir cumplidos, hacer peticiones, etc.)</li> <li>- Buena autoestima</li> <li>- Mantenimiento de relaciones estables y saludables basadas en el respeto y la confianza.</li> </ul>

A continuación, el/la terapeuta explicará que hay muchas habilidades que se pueden trabajar para mejorar la comunicación pero que teniendo en cuenta que sus hijos/as son adolescentes, se trabajará sobre dos habilidades especialmente relevantes para la relación de padres/madres-hijos/as como son la realización de críticas o correcciones y la validación.

### EJERCICIO 3: REALIZAR CRÍTICAS O CORRECCIONES

15 MINUTOS

En esta actividad se intentará poner en práctica el estilo de comunicación asertivo. El/la terapeuta explicará las pautas para poner en práctica el estilo de comunicación asertivo. Los padres/madres tendrán que buscar un ejemplo de una situación para poner en práctica las cuatro pautas del documento *Cómo realizar críticas o correcciones*. A poder ser, se pedirá que busquen una situación relacionada con sus características familiares y/o con su relación con su hijo/a.

Una vez trabajados los ejemplos a nivel individual se pedirá a los padres/madres que hagan un rol-playing con alguna de las situaciones elegidas.



DOCUMENTO. **CÓMO REALIZAR CRÍTICAS O CORRECCIONES**  
(ADAPTACIÓN DE MCKAY Y FANNIG, 2002, EN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Cuatro pasos sencillos para corregir el lenguaje que utilizamos con nuestros hijos/as:

1. Una descripción de la conducta, con un tipo de lenguaje NO valorativo.
2. Una razón para el cambio conductual: Expréselo simple y directamente “hoy estoy cansado/a”, “me preocupa cuando llegas tarde”.
3. Reconocimiento de sus sentimientos, motivación... “ya veo que estás enfadado/a”, “quizá parecía la única opción que tenías”.
4. Una formulación clara de lo que se espera: “necesito que vengas a ayudarme ahora”...

Además se ofrece información sobre las cuestiones a evitar en la comunicación familiar. Se entregará la información y se explicará asegurándose de que se entiende bien.



#### DOCUMENTO. **QUÉ EVITAR EN LA COMUNICACIÓN FAMILIAR**

(ADAPTACIÓN DE MCKAY Y FANNIG, 2002, EN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

- **Hipergeneralizaciones:** “¡Tú siempre lo haces mal! ¡Lo único que te preocupan son tus amigos/as!”. Las hipergeneralizaciones son inadecuadas porque subrayan la conducta negativa e ignoran la positiva.
- **Trato de silencio:** Si está enojado/a puede ser útil posponer su interacción, pero asegúrese de disponer posteriormente de algún momento para hablar del problema. Negarse a hablar o mirar a su hijo/a por una mala conducta le hará sentir a éste/a que es una mala persona. “Estoy tan enfadado/a que necesito estar solo/a un rato, luego hablamos”.
- **Amenazas vagas y violentas:** “Espera que lleguemos a casa” “hazlo otra vez y verás lo que te pasa”. Este estilo de amenazas pueden generar ansiedad, sensación de miedo, pero también de ausencia de consecuencias y, a la larga, impunidad.

### **EJERCICIO 4: HABLAR EN PRIMERA PERSONA**

**15 MINUTOS**

Los hijos/as no siempre usan palabras para comunicarse. A veces están callados/as, pero sonríen, o ponen cara seria, o lloran. Al igual que cuando escuchan palabras, los padres pueden preguntarse: ¿Qué siente mi hijo/a en este momento?

Cuando los padres/madres tienen un problema con su hijo o hija, tienen que hablar del tema. Cuando lo hacen, deben expresar sus sentimientos de manera considerada.

Los mensajes en primera persona que comienzan con la palabra “yo” es una forma de expresar claramente nuestro punto de vista con respecto a determinada situación. Muestran a los hijos/as cómo se sienten los progenitores cuando los hijos/as no les reconocen sus derechos. Incluye la expresión de cómo dicha situación les afecta y cómo les gustaría verla cambiar. Se centran en los padres/madres y no en los hijos o hijas. Los mensajes en primera persona están libres de expectativas y culpa. Abren la posibilidad de debate y dejan que la otra persona se encargue de hacer el siguiente movimiento. Cuando los padres/madres usan un mensaje en primera persona, dicen simplemente cómo se sienten.

Por ejemplo: *“Cuando no me llamas, me siento preocupado/a porque no sé dónde estás”*. Los mensajes en primera persona hacen saber a los hijos/as lo que significan para los padres/madres las acciones de ellos/as. Los hijos/as les escuchan de una manera de hablar sobre los problemas sin culpar a nadie. Los mensajes en primera persona también demuestran respeto hacia sí mismos/as. Les permite ser francos/as sobre cómo se sienten y qué desean. Demuestran respeto por sus hijos/as e indican que esperan cooperación por su parte.

El/la terapeuta dirá a los progenitores:

- **Intente que su mensaje que comienza con la palabra “yo” sea claro** (que llegue al meollo de la cuestión) **y limpio** (libre de culpa y enjuiciamiento).



DOCUMENTO. **MENSAJES QUE COMIENZAN CON LA PALABRA “YO” LIMPIOS**  
(ASOCIACIÓN BREAK4CHANGE, 2015)

---

Cuando estamos hartos/as de que nadie friegue sus tazas de café al final del día: “Cuando llego por la mañana y veo tazas sucias en la mesa me siento frustrado/a, y lo que me gustaría es organizar turnos para fregar”.

Cuando nos sentimos irritables por compartir un escritorio doble con un/a colega que no es ordenado/a: “Cuando tus papeles se extienden hacia mi lado del escritorio me siento un poco faltó/a de espacio, y lo que me gustaría es que decidiéramos cuál es la línea de separación para saber de cuánto espacio dispongo”.

Un monitor/a juvenil enfadado porque los miembros jóvenes del club toman drogas en las instalaciones: “Cuando quebrantáis las reglas me siento preocupado/a por el bienestar del club en su totalidad, y lo que me gustaría es que todos/as compartiéramos la responsabilidad de cumplir con las normas”.

Un monitor/a juvenil a unos/as jóvenes que no dejan de interrumpir una sesión de fútbol femenino: “Cuando entráis en la sala en medio de una sesión me siento molesto/a por no poder terminar el trabajo que quiero hacer, y lo que me gustaría es que organizáramos un horario para que podáis disponer de la sala para vosotros/as”.

Un monitor/a juvenil enfadado/a porque un/a colega llega tarde y tiene que gestionar el club él/ella solo/a mientras tanto: “Cuando estoy solo/a en el club al principio de la noche me siento preocupado/a e inquieto/a, y lo que me gustaría es no abrir el club hasta que no haya suficientes monitores/as para cubrirlo”.

- **Cuidado con los mensajes que empiezan con la palabra “tú”**, ya que culpabilizan y responsabilizan a la otra persona, exigen un cambio de él/ella y contienen cierta amenaza. Por ejemplo, *“Cuando caminas de forma deliberadamente ruidosa por la casa mientras todas las demás personas están dormidas estás siendo desafiante e irrespetuoso/a y debes dejar de hacerlo antes de que las cosas se salgan realmente de tiesto”*.

Los mensajes en primera persona describen cómo se sienten los padres/madres sin culpar a nadie. Los mensajes en segunda persona culpan o supone una crítica hacia los hijos/as. Para usar un mensaje en primera persona es importante decir lo que está ocurriendo tal cual se siente y por qué se siente así.

- **Evite mensajes con enfado**. Cuando los progenitores están enfadados es mejor alejarse, tranquilizarse y buscar ayuda para sí mismo/a. *“¿Por qué no puedes limpiar la cocina como se debe? Yo no soy tu sirvienta”*. Es lo que le diría una madre a su hijo/a en una situación de enfado. Hablar en primera persona implicaría decirle: *“Cuando la cocina no está limpia yo me siento decepcionada. Parece que aquí esperan que yo haga todo el trabajo”*.



Puede consultarse asimismo el siguiente documento con la fórmula para realizar mensajes en primera persona.



**DOCUMENTO. LA FÓRMULA DE MENSAJE EN PRIMERA PERSONA**  
(ASOCIACIÓN BREAK4CHANGE, 2015)

**La acción.** Una declaración de hechos. Haga que sea lo más objetiva y específica posible: “Cuando bajas corriendo las escaleras con las botas puestas suena muy fuerte” en lugar de “Cuando vas dando golpes por toda la casa es muy ruidoso”. La formulación objetiva no acarrea culpabilización y no permite posibilidad alguna de negación por parte de la otra persona.

**Mi respuesta.** Debería verbalizarse de tal modo que se reconozca la subjetividad de sus emociones (“Me siento enojado/a, herido/a, menospreciado/a, ignorado/a”) o el modo en que desea actuar (“Me dan ganas de tirar la toalla”).

Debería quedar claro que dichos sentimientos no acarrearán ninguna culpa y no imponen ninguna expectativa en la otra persona. Diga “me siento herido/a” en lugar de “tengo la sensación de que estás siendo malvado/a a propósito”. Añada un motivo si ayuda a aclarar la situación para ambos/as: “Me siento herido/a porque he recibido una respuesta irrespetuosa”.

**Lo que me gustaría es.** El mensaje de un cambio deseado o un desenlace preferido, pero sin expectativas de cambio por parte de la otra persona. No pasa nada por decir lo que queremos, pero no exigirlo. Diga: “Lo que me gustaría es que organizáramos algún acuerdo que ambos/as podamos cumplir” en lugar de “Me gustaría que dejaras de cancelar tus citas conmigo”.

## EJERCICIO 5: LA VALIDACIÓN

15 MINUTOS

Otra de las habilidades importantes de comunicación a desarrollar por los padres/madres es la validación. En este caso, se explicará en qué consiste la validación utilizando para ello algunos ejemplos y dando información. Asimismo se realizarán ejercicios de rol-playing.

El/la terapeuta cuenta una historia en la que se da una *respuesta inadecuada* y después una *respuesta adecuada* a situaciones cotidianas entre progenitores e hijos/as (ver Ejercicio *Ejemplos para trabajar la validación*). A partir de estos ejemplos los padres/madres se darán cuenta de qué es lo que van a trabajar.

### EJERCICIO. EJEMPLOS PARA TRABAJAR LA VALIDACIÓN

(ADAPTACIÓN DE COSTA Y LÓPEZ, 2000, EN GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

**SITUACIÓN:** A Amaia no le han invitado al cumpleaños de Jon y llega a casa triste y con los ojos hinchados de llorar.

**Madre:** ¡Venga Amaia, ámate! No pasa nada, no es el fin del mundo.

**Amaia:** ¡Jon no quiere ser mi amigo! Seguro que se piensa que soy una tonta. ¡No quiero ir más a la escuela!

**Madre:** ¡Venga Amaia... ámate! ¡Anda que no hay cumpleaños por celebrar y personas en el mundo para que sean tus amigos o amigas! ¡Con todos los amigos que tienes!

**Amaia:** ¡Me da igual el resto de la gente! ¡Jon no quiere que vaya a su cumpleaños! Contrariada, se aleja, se va a su cuarto mientras exclama: ¡No me entiendes mamá!

**CLARIFICACIÓN:** La madre siente pena al ver sufrir a su hija y trata de animarla y de confortarla. ¿Qué efectos ha tenido? ¿Ha conseguido que su hija se sintiera comprendida? ¿Podría hacerlo de otra manera?

### SECUENCIA ALTERNATIVA

**Madre:** Amaia, te veo triste. ¿Qué te pasa?

**Amaia:** ¡Jon no quiere ser mi amigo! Seguro que se piensa que soy una tonta. ¡No quiero ir más a la escuela!

**Madre:** ¡Cuánto lo siento Amaia! Sé que eso da mucha rabia y duele. Me imagino cómo te sientes.

**Amaia:** Sí, mamá, (se echa a llorar en los brazos de su madre mientras ésta la acaricia).

**CLARIFICACIÓN:** La madre siente pena al ver sufrir a su hija y refleja los sentimientos que “observa” a través de expresiones como “te veo triste”, “eso da mucha rabia y duele”... ¿Qué efectos ha tenido? ¿Ha conseguido que su hija se sintiera comprendida?

A continuación se explicará y dará información sobre la validación para que se pueda poner en práctica.



#### DOCUMENTO. **CÓMO PONER EN PRÁCTICA LA VALIDACIÓN** (GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

- Empezar siempre con palabras como: entiendo, comprendo... de esta forma lo que hacemos es ponernos en el lugar de la otra persona, en este caso de nuestro hijo/a.
- Hablar siempre desde los sentimientos que puede tener la otra persona: comprender y respetar que se puede mostrar dolido/a, enfadado/a...
- Hacerle preguntas para que sea el/la menor quien llegue a la solución, y vea como es él/ella quien decide y no son los padres/madres los que indican cómo hacer o no hacer las cosas.

En el siguiente paso, el/la terapeuta trabajará con los padres/madres diferentes ejemplos del cuaderno con situaciones diversas a las que los progenitores tendrán que dar una respuesta. A continuación se corregirán esas respuestas.

Se aconseja que se trabajen todos los ejemplos por escrito y después se comenten en grupo. De este modo pueden enfrentarse a todos los ejemplos y tienen un tiempo para pensar. También podría hacerse en rol-paying pero se recomienda que cuando haya tiempo se haga primero por escrito.

El/la terapeuta podrá preparar ejemplos sobre situaciones que los padres/madres hayan vivido en sus relaciones familiares. También se podrá animar a los progenitores a que pongan ejemplos.

**EJERCICIO. CÓMO PONER EN PRÁCTICA LA VALIDACIÓN**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

<b>Su hijo/a dice</b>	<b>Una respuesta utilizando la validación....</b>	<b>Ejemplo de validación (esta información darla después de hacer el ejercicio)</b>
"No sé si seguir estudiando...."		"Entiendo que tengas dudas... Parece que eso te hace dudar..." "Comprendo que sea una situación que te preocupe..."
"Esta noche voy a venir más tarde, porque mis amigos/as llegan a esa hora y sus padres no les dicen nada".		"Comprendo hijo/a que para ti no es fácil, sobre todo cuando amigos/as tuyos/as se quedan hasta más tarde... pero recuerda que habíamos acordado que tu hora de llegada era..."
"Me da igual estar con gripe, voy a salir".		"Es realmente mala suerte estar enfermo/a este día, con las ganas que tenías de salir". "¡Aunque sé que habrá más días, seguro que te gustaría no tener que renunciar a éste!"
Después de una discusión con su hijo/a, él/ella le dice "eres un gilipollas".		"¡Hijo/a! Lo que acabas de decir me ha dolido mucho, no creo que me merezca que me hables así..."
<b>Su hijo/a dice</b>	<b>Respuesta habitual que daríamos</b>	<b>Validación</b>
Le indico a mi hijo/a que recoja la habitación y éste/a me dice que después lo hará...		
Le doy dinero a mi hijo/a todas las semanas y a mitad de semana me pide más dinero.		
Mi hijo/a me dice que hoy no vendrá a dormir a casa o que va a venir más tarde de lo habitual.		
Poner ejemplo de la situación de cada uno/a: 1. 2. 3.		

**CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

## MÓDULO 5 / SESIÓN 10

# UNA NUEVA FORMA DE RELACIONARSE: “ENTRENAMIENTO EN SOLUCIÓN DE PROBLEMAS”

En esta sesión se hará un entrenamiento en solución de problemas. Para ello, se explicará la Técnica de Solución de Problemas (TSP). Esta técnica consiste en que los padres/madres aprendan a definir un problema, buscar soluciones alternativas a éste y así no llegar a utilizar la violencia para solucionar los conflictos. Para utilizar la técnica TSP es necesario que los progenitores recuerden y pongan en práctica todo lo aprendido anteriormente. Es decir, la empatía, las habilidades de comunicación o control de pensamientos negativos.

Como toda técnica de modificación de conducta, trata de producir consecuencias positivas y refuerzo positivo, así como evitar las consecuencias negativas. La técnica parte del hecho de que las personas somos solucionadoras de problemas y que hay diferencias individuales en esta habilidad.

Hay que tener en cuenta el papel de las emociones en la solución de problemas sociales, pues las respuestas emocionales pueden facilitar o inhibir la ejecución de la solución de problemas. Por tanto, el conocimiento y control de las respuestas emocionales es importante para una eficiente y efectiva ejecución de las soluciones. En ese sentido, pueden servir de ayuda las técnicas de relajación como estrategia de control de la activación.

### Objetivos generales

- Fomentar el compromiso y la importancia de aprender determinadas estrategias para solucionar problemas.
- Normalizar los problemas para comenzar a afrontarlos de una manera realista y activa.
- Adquirir recursos y estrategias para solucionar problemas en el ambiente familiar.

Objetivos específicos	Actividad
1. Realizar una definición de problema. 2. Poner ejemplos de los problemas que haya en su familia.	<b>Ejercicio 1.</b> Delimitar el concepto de problema (P)
3. Conocer una técnica de solución de problemas.	<b>Ejercicio 2.</b> Exponer la Técnica de Solución de Problemas (TSP) (P)
4. Ofrecer pautas que permiten mejorar las habilidades para solucionar problemas.	<b>Ejercicio 3.</b> Pautas para mejorar la solución de problemas (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se desarrolla la introducción (conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo entre sesiones y presentación de la sesión) (20 minutos).

**20 min**

Posteriormente se desarrollan tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales.

-----  
**EJERCICIO 1 DELIMITAR EL CONCEPTO DE PROBLEMA**

**10 min**

-----  
**EJERCICIO 2 TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP)**

**15 min**

-----  
**EJERCICIO 3 PAUTAS PARA MEJORAR LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS**

**40 min**

-----  
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana.

**5 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

20 MINUTOS

En primer lugar se dará la bienvenida, se realizará el registro de entrada y la revisión del intervalo. En esta sesión se trabajará la técnica TSP y por ello, es importante transmitir la idea de que hay que poner en práctica todo lo aprendido, es decir, la empatía, control de pensamientos negativos o las habilidades de comunicación. Por otro lado, es necesario practicar mucho esta técnica, porque no funciona al 100% la primera vez y hay que tener en cuenta todos los factores que influyen en el problema.

## EJERCICIO 1: DELIMITAR EL CONCEPTO DE PROBLEMA

10 MINUTOS

El/la terapeuta buscará junto con los progenitores una definición sobre el problema y trabajará para que pongan diferentes ejemplos de problemas. Antes de empezar con la definición el/la terapeuta dejará claros tres puntos sobre la definición de “problema” que son:

*Un problema siempre tiene solución.*

*Un problema son las dificultades que obstaculizan nuestros objetivos.*

*Los problemas pueden estar centrados en la realidad (situaciones externas) y centrados en los sentimientos.*

A continuación se solicitará a los padres/madres que pongan ejemplos de diversos problemas que tengan en la actualidad, a poder ser, de la situación familiar para poder seguir trabajando la situación de cada uno/a.

Uno de los elementos más significativos del programa es la externalización del problema de la violencia para que el problema sea el *comportamiento* y no el/la adolescente (Coogan y Lauster, 2015). Cada vez que los progenitores hablan con el/la menor sobre el problema, se refuerza el mensaje de que ese mal comportamiento o ese abuso específico (por ejemplo, amenazas de agresión, insultos, golpes) debe terminar, que los padres/madres también están comprometidos/as a respetar y evitar la violencia y que desean conocer las sugerencias de su hijo/a para ponerle fin.

La atención se centra en la violencia como problema, no en el/la menor como problema. Dicho de otro modo, el problema es el problema, pero la persona no es el problema. Esta forma de pensar y de hablar sobre el problema, denominada “externalización del problema”, deriva del campo de la terapia narrativa y de familia. Lundby (2014) señala que este enfoque es especialmente útil en su trabajo con familias. Muchos de los progenitores con los que se ha trabajado señalan que la externalización del problema es lo más importante del programa de intervención en el que han participado. La externalización del problema es un intento deliberado por parte del/de la terapeuta y de los padres/madres de ver al/a la adolescente como un elemento distinto y diferenciado del problema en cuestión. En las familias en las que se dan casos de violencia filio-parental, el problema no es el hijo o la hija, sino los problemas específicos que afectan a los progenitores y a otras personas, como, por ejemplo, los golpes, los empujones, los insultos, el acoso, las amenazas de autolesiones como método para controlar a los/as demás. El problema puede ser considerado por los progenitores y los/as terapeutas casi como un huésped que no es bien recibido por la familia o como una infección que puede tratarse (Lundby, 2014). Hacer una distinción entre el hijo/a (y la familia)

y el problema significa que el hijo/a (y la familia) dejan de ser definidos por el problema. A su vez, esto hace posible que el/la terapeuta y la familia piensen y actúen de forma diferente en relación con el problema (McLuckie, 2006). También ayuda a los progenitores y a otros miembros de la familia a buscar formas de evitar echarse la culpa o criticarse unas personas a otras, sino a culpar y criticar el problema, lo que conlleva un nuevo sentimiento de optimismo y esperanza. Este proceso parece ayudar a los progenitores a encontrar nuevas fuerzas y estar abiertos a nuevas ideas sobre cómo responder al problema (Lundby, 2014).

## EJERCICIO 2: TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

15 MINUTOS

En este ejercicio se expondrá la Técnica de Solución de Problemas. Se indicará que esta técnica se puede utilizar cuando estén ante situaciones en las que no existe una solución fácil o no se encuentre a primera vista. Además, se les hará saber que es una técnica que se puede utilizar ante pequeños y grandes problemas de la vida.

El/la terapeuta pedirá que cada padre/madre elija un ejemplo de problema y supervisará esos ejemplos para asegurarse que están relacionados con la interacción con los hijos/as o con las situaciones familiares. Esto se hace así para seguir trabajando la historia de cada persona, pero también para asegurarse que se van a hablar sobre aspectos que pueden ser trabajados en el momento en el que se encuentra cada persona.

Se darán a conocer los 5 pasos de la solución de problemas a través del cuaderno de trabajo, asegurándose de que entienden bien cada paso.

### EJERCICIO. TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP)

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Ante todo hay que definir bien el problema, en todos sus detalles, por eso SIEMPRE VAMOS A EMPEZAR CON: “**que puedo hacer yo para...**”

#### 1. **Qué puedo hacer yo para (orientación hacia el problema trabajado con los/as adolescentes)**

Para facilitar la definición del problema, ya que consideramos que es uno de los puntos más importantes, les proponemos las siguientes preguntas:

- ¿Quién tiene el problema?
- ¿En qué consiste el problema?
- ¿Por qué es un problema para mí/para otras personas?
- ¿A qué áreas de mi vida afecta?
- ¿Desde cuándo tengo/tienen este problema?

Después hay que imaginar todas las soluciones posibles, TODO VALE, crear un mínimo de 10 alternativas.

#### 2. **Alternativas (que sean concretas)**

---

---

---

---

---

---

**Finalmente, es importante decidir qué solución es la mejor**, según diversos baremos o criterios, teniendo en cuenta la utilidad, esfuerzo, bienestar... de cada alternativa (será función del/de la terapeuta elegir los criterios que mejor se adaptan a cada alternativa y que pudieran resultar de interés para los padres/madres).

**3. Valoración de alternativas según criterios establecidos**

- Utilidad
- Esfuerzo
- Bienestar

---

---

---

---

---

---

**4. Elegir una o varias soluciones que se puedan combinar con la mejor puntuación**

---

---

---

---

---

---

- Decidir qué día voy a ponerla en práctica.
- Decidir hasta cuándo la voy a poner en marcha.
- ¿Cómo lo haré?, ¿Necesito algo o la ayuda de alguien?
- Valorar si la solución que he tomado es la más adecuada en ese momento.

**5. Planificar su puesta en práctica**

Sumando los puntos de cada alternativa, la mejor será la que tenga más puntos positivos.



Cuando haya un problema con el hijo/a, es importante distinguir quién es el/la dueño/a del problema. Para ello puede preguntarse (Dinkmeyer, McKay y Dinkmeyer, 1998):

*¿Es que no se están respetando mis derechos?*

*¿Alguien podría resultar dañado/a o perjudicado/a?*

*¿Está en peligro la propiedad de alguien?*

*¿Es demasiado pequeño/a mi hijo/a para hacerse responsable de este problema?*

Si la respuesta a cualquiera de estas preguntas es afirmativa, entonces el problema es de los progenitores.

Si la respuesta a todas estas preguntas es negativa, entonces es el/la hijo/a dueño/a del problema.

Si es el hijo/a el/la dueño/a del problema, los progenitores podrían hacer una de las siguientes cosas. Decidir no hacerle caso al problema, escuchar reflexivamente, u ofrecerse a explorar las alternativas para resolver problemas.

Si son los padres/madres dueños/as del problema, debieran de decidir qué meta tiene su hijo/a y hacerle saber cómo se sienten. Para ello se recomienda utilizar mensajes en *primera persona* para decirle cómo se sienten. Explorar las alternativas para resolver conflictos. Si es necesario, ofrecerles opciones y dejar que sus hijos/as aprendan de las consecuencias. Deben ser firmes y respetuosos/as a la vez.

### **EJERCICIO 3: PAUTAS PARA MEJORAR LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS** 40 MINUTOS

En esta actividad se ofrecen unas pautas para someterlas a reflexión de manera que queden claras y contribuyan a la adquisición de habilidades para solucionar problemas.

El/la terapeuta hará referencia al cuaderno de trabajo con información que explicará a los padres/madres haciendo referencia a diferentes ejemplos.



#### **DOCUMENTO. INFORMACIÓN PARA PROFUNDIZAR SOBRE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS** (ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Resolver los problemas por vías pacíficas: mediante el diálogo, la empatía, con una buena disposición para superar la situación, controlando los impulsos.

**NUNCA** trate de resolver los problemas mediante agresiones físicas, verbales o emocionales, tales como gritos, amenazas, insultos, la ridiculización... puesto que no se logra resolverlos sino agravarlos, produciéndose un estado falso de equilibrio que lleva a que se deterioren las relaciones familiares y produzca altos niveles de dolor y miedo.

Los conflictos bien resueltos inducen cambios favorables en el entorno familiar. Son motores que apoyan el crecimiento de todo el núcleo familiar.

Debemos evaluar y tener en cuenta:

- El estilo de comunicación que existe en nuestra familia, no sólo el estilo que utiliza nuestro hijo/a, sino también el nuestro. Será relevante escuchar reflexivamente, y usar mensajes en primera persona.
- Cuando surjan problemas no seamos indiferentes y resolvámoslos cuanto antes, ya que si no los resolvemos se enquistan y agravan.
- Cuando exista un problema expresemos todos nuestros sentimientos a la familia, y escuchemos a todos/as.
- Respetemos las emociones de todos los miembros de la familia, incluidas las que no sean como las nuestras, recordando que cada uno vive la situación de forma diferente.
- Trabajemos en la búsqueda de la causa del conflicto e intentemos resolverlo en lugar de buscar culpables.
- Pensemos en ponernos en el lugar de la otra persona.
- Busquemos juntos/as una solución.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN**

**5 MINUTOS**

En los últimos minutos, se recuerdan los aspectos que se han trabajado, complimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

M6

## MÓDULO 6

# FORTALECIMIENTO DEL CAMBIO

El módulo 6 se refiere a la prevención de recaídas y se reflexionará sobre los cambios positivos experimentados por las y los participantes. Las recaídas pueden pasar y son y serán parte del proceso. Por eso, siempre tienen que tener presentes los conocimientos que han ido adquiriendo durante el programa. Los padres/madres también tienen que estar muy atentos/as a las señales de riesgo para poder reconducir la situación.

En este módulo buscamos asimismo el fortalecimiento del cambio y evitar el volver a situaciones anteriores. Antes de terminar el programa, es importante que los progenitores se den cuenta de lo que ha funcionado bien y piensen en nuevos objetivos para el futuro.

# M6S11

## MÓDULO 6 / SESIÓN 11

### CONSOLIDACIÓN DE LOS CAMBIOS

En esta sesión se trabajará la reaparición de situaciones violentas mediante el reconocimiento de señales y situaciones de riesgo.

Por otro lado, también es importante que los padres/madres se den cuenta de cómo han cambiado las relaciones con sus hijos/as.

#### Objetivos generales

- Prevenir la reaparición de conductas agresivas mediante el reconocimiento de señales y situaciones de riesgo.
- Reflexionar sobre los cambios positivos.
- Recordar y repasar las diferentes técnicas y estrategias aprendidas a lo largo de la intervención.
- Clarificar qué ha funcionado bien y cómo han cambiado las relaciones de los padres/madres con sus hijos/as.

Objetivos específicos	Actividad
1. Aprender y entender las diferencias entre qué es una caída y qué es una recaída.	<b>Ejercicio 1.</b> Diferenciación entre los conceptos de caída y recaída (P)
2. Realizar un repaso de las estrategias y técnicas trabajadas en el programa. 3. Hacer explícito las estrategias y técnicas utilizadas y aquellas con las que han tenido dificultades.	<b>Ejercicio 2.</b> Estrategias y técnicas aprendidas (P)
4. Elaborar una nueva historia, una nueva identidad propia. 5. Visibilizar los cambios y avances realizados.	<b>Ejercicio 3.</b> Narración de la propia historia personal (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

En primer lugar se desarrolla la introducción (conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo entre sesiones y presentación del módulo y de la sesión) (20 minutos). Posteriormente se desarrollan tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales.

**20 min**

**EJERCICIO 1 DIFERENCIACIÓN ENTRE LOS CONCEPTOS DE CAÍDA Y RECAÍDA**

**10 min**

**EJERCICIO 2 NARRACIÓN DE LA PROPIA HISTORIA PERSONAL**

**15 min**

**EJERCICIO 3 PAUTAS PARA MEJORAR LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS**

**40 min**

Se finaliza la sesión con una despedida y la evaluación.

**30 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

20 MINUTOS

Se dará la bienvenida al último módulo, se realizará el registro de entrada y la revisión del intervalo. A continuación, se presentará la última sesión realizándose diferentes ejercicios para trabajar las recaídas y para poder consolidar la nueva identidad.

Se remarcará que se trata de la última sesión que trabajarán juntos, especificando a su vez que al final de la sesión dejarán un espacio para que puedan despedirse y/o decirse algo antes de dejar de verse en las sesiones.

## EJERCICIO 1: DIFERENCIACIÓN ENTRE LOS CONCEPTOS DE CAÍDA Y RECAÍDA

10 MINUTOS

En este ejercicio se trata de que los progenitores aprendan y entiendan la diferencia entre qué es una caída y qué es una recaída. Para ello puede utilizarse el mismo material que el ofrecido a los/as adolescentes.

Es muy importante que se explique que en los procesos de aprendizaje hay momentos en los que se pueden cometer errores (caída) pero que esto es muy diferente a volver a un patrón de conducta inicial (recaída).

Si hubiera caídas, el/la terapeuta tiene que normalizar la situación y trabajar los posibles sentimientos de culpa, señalando que es normal en un proceso de aprendizaje. Además, remarcará aspectos positivos para que objetivamente vean los cambios.



DOCUMENTO. **DEFINICIÓN DE CAÍDA Y RECAÍDA**  
(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

**Caída:** un error en el afrontamiento y resolución ante una situación determinada (por ejemplo, un día al llegar a casa y ver al hijo/a disgustado/a no hacer caso y/o contestarle de mala manera).

**Recaída:** vuelta a un patrón inicial de comportamiento (por ejemplo, volver a emplear un estilo de comunicación agresivo con los hijos/as y/o no tener en cuenta sus sentimientos).

El proceso terapéutico es un continuo, a lo largo del cual los padres/madres han ido consiguiendo diferentes logros. Pero en la vida cotidiana existen situaciones o momentos en los que se pueden cometer errores puntuales en la relación con sus hijos/as (caída) que hay que diferenciarlos de la vuelta al patrón inicial de comportamientos (recaída).

## EJERCICIO 2: ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS UTILIZADAS

15 MINUTOS

Se realizará un repaso de las estrategias y técnicas trabajadas en el programa dando un espacio para clarificar cualquier cuestión de las últimas sesiones que el grupo necesite. Supone volver sobre el trabajo anterior. Se pedirá a los padres/madres que nos expliquen aquellas estrategias que han utilizado y aquellas con las que han tenido dificultades.

Se recomienda que cada persona elija una situación y explique las estrategias y habilidades utilizadas al resto del grupo, haciendo una valoración de los logros que ha obtenido. En

grupo debatirán qué ha cambiado para cada familia, y juntos/as podrán complementar las posibles estrategias a utilizar.

**EJERCICIO. ESTRATEGIAS Y HABILIDADES TRABAJADAS A LO LARGO DEL PROGRAMA**  
(ASOCIACIÓN BREAK4CHANGE, 2015)

Situaciones de riesgo	Listado de estrategias	Logros	Dificultades

Se hará referencia al cuaderno de trabajo en el que entre todos/as harán un resumen de las estrategias y técnicas utilizadas. El/la terapeuta ayudará a realizar un resumen de las situaciones en las que se utilizan dichas estrategias.

**EJERCICIO 3: NARRACIÓN DE LOS PROPIOS CAMBIOS**

40 MINUTOS

A partir de la narración de la propia historia se pretende que los padres/madres se den cuenta de los cambios y avances que han realizado.

*¿Qué hay de nuevo, distinto y bueno en su familia actualmente?*

*¿Qué le gustaría ver para sus hijos/as dentro de un año?*

*¿Cómo pueden las ideas que se han trabajado en el programa, y sus propias habilidades y estrategias ayudarlo a usted y a su hijo/a en su vida cotidiana?*

Los/as participantes hablarán en el grupo sobre la experiencia y sobre los cambios que han desarrollado durante el programa. El/la terapeuta animará a los padres/madres a que cuenten qué ha supuesto la experiencia y les propondrá que digan a otros progenitores aquellas cosas que todavía no les hayan dicho y que les gustaría decir.

El/la terapeuta podrá reforzar aquellos aspectos positivos de cambio o nombrar aquellos que la persona no haya identificado.

**CIERRE DE LA SESIÓN Y DEL PROGRAMA**

30 MINUTOS

Algunos padres/madres descubrirán que, a medida que aplican los conocimientos y habilidades adquiridos en el programa en casa, empiezan a consolidarse unos cambios positivos. Para otros progenitores, puede ser necesario un periodo más largo y algunos temas pueden requerir más tiempo que el asignado en la estructura de las sesiones descrita anteriormente (Coogan y Lauster, 2015).

Conviene recordar que las próximas sesiones de familia no es una respuesta a una crisis ni a un incidente, sino que se celebran cuando ya se ha producido un cambio positivo en la fami-

lia. El porqué de la celebración de estas sesiones parte de las prácticas de terapia narrativa y de familia alrededor de los progenitores y el/la adolescente para reafirmar el progreso y el compromiso con nuevas formas de relacionarse.

En la sesión de cierre, mediante tarjetas, se favorecerán afirmaciones positivas. Se pedirá que todos los miembros del grupo escriban una afirmación positiva en las tarjetas de cada participante e intercambien las tarjetas. El/la terapeuta dará la palabra al grupo, pero es importante que haga una devolución de cada una de las personas. No importa el orden en el que el/la terapeuta haga la devolución, pero es preferible que sea al final, después de la intervención de los/as participantes. Durante la reunión, el/la terapeuta felicita a todas las personas que han estado implicadas e identifica explícitamente la función y las acciones que ha asumido cada persona para ayudar a reducir o poner fin a la violencia filio-parental. El/la terapeuta facilita asimismo una conversación sobre las dificultades que puedan haber surgido durante el transcurso del programa. La atención no se centra en las causas de esas dificultades, sino en las acciones de cada persona, qué hicieron para resolver problemas y, mirando en retrospectiva desde la situación actual, qué podrían haber hecho de forma distinta. A continuación, el/la terapeuta abre un debate sobre qué debe suceder para que continúen los cambios positivos, qué podría frenar ese progreso y cuáles podrían ser las formas de resolver esas dificultades. Es posible que algunos progenitores deseen continuar con el programa durante unas pocas sesiones más, mientras que otros quieren desvincularse del programa por el momento (puesto que han progresado bastante). Alternativamente, podría darse el caso de que los progenitores quieran fijar una reunión de revisión con el/la terapeuta más adelante, dentro de unas semanas o unos meses.

Es importante cerrar bien el grupo, sin prisas y con tiempo para que todas las personas puedan decir aquello que necesiten y quieran decir. Finalmente, tienen que realizar la evaluación de la sesión.









## CAPÍTULO 5

---

### DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES DEL SUBPROGRAMA DE FAMILIAS

# M1

## MODULO 1 IDENTIFICANDO EL PROBLEMA

A través de este módulo se realiza la presentación del programa y de sus objetivos a las familias, pero se trata también de una intervención motivacional porque de ello podría depender la continuidad de los miembros en el programa. Uno de los primeros aspectos que debe ser trabajado en este módulo es el encuadre terapéutico, explicando tanto a los padres/madres como al adolescente las características de la intervención, cómo se va a desarrollar y la duración de la misma. El objetivo en este módulo es también promover la desculpabilización de todos los miembros y fomentar la cohesión a partir de la comprensión de lo acontecido, tratando de favorecer la interpretación constructiva de la experiencia y extrayendo las consecuencias positivas y funcionales de la misma. Siguiendo con este enfoque, es fundamental tener en cuenta que el problema que se presenta no es un conflicto del/de la adolescente, sino que debe entenderse como un “problema de relación” en el que, además, siempre suele existir un miembro de la familia que es calificado como “problemático”. Por tanto, otro de los primeros pasos que debe plantearse es transformar esta concepción en una más global, es decir, pasar a considerarlo como un problema de toda la familia. La conducta irrespetuosa del/de la adolescente es sólo una parte de lo que ocurre en la familia, y un objetivo del/de la terapeuta sería destacar que cada miembro de la familia tiene la responsabilidad y el potencial de contribuir a realizar cambios en el contexto familiar. En el contexto de las sesiones conviene no utilizar excesivamente los términos “violencia”, “maltrato” o “abuso”, por tener unas connotaciones de gravedad, y de alguna manera los/as participantes del programa se pueden sentir ofendidos/as. Así, se recomienda la utilización de conceptos como “mal comportamiento”, “comportamiento inadecuado”, “comportamiento irrespetuoso” o “comportamiento antisocial”.

Este módulo se compone de una sesión multifamiliar (sesión 1) y otra sesión familiar (una unidad familiar). En la primera sesión se realizará la presentación del subprograma y el papel de los/as terapeutas y se pretende establecer compromisos con padres/madres e hijos/as así como los límites de confidencialidad. En esta sesión estarán presentes diferentes terapeutas que desarrollarán el programa y no solamente el/la terapeuta asignado/a al Subprograma de Familias.

# M1S1

## MÓDULO 1 / SESIÓN 1 PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA

El contenido de esta sesión asume que los padres/madres y los/as adolescentes están presentes juntos, 7 familias como máximo. En esta sesión estarán presentes los/as tres terapeutas que desarrollarán el programa, y es una buena oportunidad para que los/as participantes puedan conocerles. Conviene que la sala sea cálida y haya algunas bebidas y algún aperitivo. El propósito de esta sesión es presentar a las personas participantes (hijos/as adolescentes y padres/madres) del programa los objetivos del mismo y las reglas básicas de funcionamiento del grupo. Los/as participantes se organizarán en dos grupos diferenciados (padres/madres e hijos/as). Los/as adolescentes no sabrán qué esperar en su primera sesión del programa; y si no están motivados/as podrían percibir la asistencia al programa como un “castigo”. En esta primera sesión pueden formular preguntas sobre el programa y expresar sus opiniones acerca de si es necesaria la asistencia. Muchos/as adolescentes suelen apreciar la oportunidad de hablar abiertamente en esta primera sesión. Se debe, sin embargo, recordar a los miembros del grupo que se debe hablar respetuosamente.

### Objetivos generales

- Informar a las personas participantes sobre el propósito del programa y el papel del/ de la terapeuta.
- Establecer expectativas de las personas participantes sobre el contenido del programa y actividades a realizar.
- Comprender las reglas básicas del trabajo en grupo.
- Establecer el compromiso y límites de confidencialidad, tanto para el Subprograma de Familias como para el Subprograma de Padres/Madres y el Subprograma de Adolescentes.
- Informar del contenido del programa.
- Distribuir el material disponible.
- En el caso de personas indecisas, determinar si quieren participar en el programa o no.

Objetivos específicos	Actividad
1. Contacto entre los miembros y conocimiento mutuo.	<b>Ejercicio 1.</b> Presentación de los miembros del grupo (P)
2. Informar a los/as participantes sobre el propósito del programa y las reglas de funcionamiento. 3. Establecer expectativas de los/as participantes sobre el contenido del programa y actividades a realizar. 4. Informar del compromiso de confidencialidad de los/as terapeutas y miembros del grupo. 5. Conocer las reglas del grupo.	<b>Ejercicio 2.</b> Presentación del programa (P)
6. Identificar las conductas problemáticas y las conductas deseables.	<b>Ejercicio 3.</b> <i>Círculo de abuso y conductas irrespetuosas vs. Círculo de respeto mutuo</i> (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero desarrollar la introducción (conversación informal, presentación del módulo y sesión) y posteriormente desarrollar tres actividades. **15 min**

-----  
**EJERCICIO 1 PRESENTACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO** **10 min**  
 (padres/madres e hijos/as)

-----  
**EJERCICIO 2 PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA:** Objetivos para adolescentes, para padres/madres y familias, Reglas para el grupo o unidad familiar, Reglas de asistencia, Contrato de comunicación y Actividades a realizar en el programa **35 min**

-----  
**EJERCICIO 3 CÍRCULO DE ABUSO Y CONDUCTAS IRRESPETUOSAS VS. CÍRCULO DE RESPETO MUTUO** (Registro de entrada) **15 min**

-----  
 Finalizar la sesión con la evaluación y despedida. **10 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

15 MINUTOS

El mensaje a transmitir es que las sesiones de grupo pueden ser una experiencia positiva. Aunque las cosas parecen difíciles entre padres/madres e hijos/as, cada persona puede encontrar probablemente partes positivas de su relación. Comenzar con la presentación de los miembros.

## EJERCICIO 1: PRESENTACIÓN DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO

10 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es conocerse y que los miembros puedan participar libremente. Primero, el/la terapeuta escribirá las siguientes preguntas en la pizarra y solicitará a los/as adolescentes que se presenten a sí mismos respondiendo a las preguntas que figuran en el cuadro de texto. Habría que seguir la misma estrategia en el grupo de padres/madres. A continuación solicitar a los padres/madres que se presenten diciendo su nombre e invitarles a que respondan a las mismas preguntas.

### EJERCICIO. PRESENTACIÓN

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

1. ¿Cuál es tu nombre?
2. ¿Qué te condujo a venir al programa?
3. ¿Qué te gustaría conseguir con la participación en este programa?
4. En una escala de 0 a 10, ¿cuál es tu compromiso personal para cambiar?

(0 es ninguna, 10 significa que tú estás dispuesto/a a realizar un gran esfuerzo para cambiar tu comportamiento).

## EJERCICIO 2: PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA

15 MINUTOS

Este es el ejercicio central de esta sesión y cuyo objetivo es presentar las reglas básicas de funcionamiento del Programa. Para ello se repartirán primero, los cuadernos de trabajo correspondientes a padres/madres e hijos/as. Después, se expondrán los objetivos para padres/madres o para adolescentes dependiendo del grupo, las reglas a seguir por el grupo, las reglas de asistencia, el contrato de comunicación y actividades a realizar en el programa.

### OBJETIVOS PARA LOS PADRES/MADRES

Se solicita que consulten los objetivos del Subprograma de Padres/Madres en el cuaderno de trabajo; repasen las metas, y luego pregunten si tienen alguna duda al respecto.



### DOCUMENTO. METAS DEL SUBPROGRAMA DE PADRES/MADRES

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

Después de completar el programa, Uds. serán capaces de:

- Comprender el proceso de violencia y ser consciente de los episodios conflictivos o agresivos en la familia.
- Comprender los efectos del comportamiento de uno/a sobre los/as demás y sobre uno/una mismo/a.

- Resolver conflictos utilizando conductas respetuosas en la familia a través de la aplicación de pautas de disciplina familiar más efectivas y nuevas habilidades de comunicación.

## OBJETIVOS PARA LOS/AS ADOLESCENTES

Se solicita que consulten los objetivos del Subprograma de Adolescentes en el cuaderno de trabajo; repasen las metas y luego pregunten si tienen alguna duda al respecto.



### DOCUMENTO. **METAS DEL SUBPROGRAMA DE ADOLESCENTES** (ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

Después de completar el programa, tú serás capaz de:

- Comprender el proceso de violencia y ser consciente de los episodios conflictivos o agresivos en la familia.
- Resolver conflictos utilizando conductas respetuosas en la familia o en otros contextos.
- Utilizar la comunicación respetuosa, incluso cuando estás enfadado/a.
- Ser responsable de tu comportamiento.

## OBJETIVOS PARA LA FAMILIA

Se solicita que consulten los objetivos del Subprograma de Familias en el cuaderno de trabajo; repasen las metas y luego pregunten si tienen alguna duda al respecto.



### DOCUMENTO. **METAS DEL SUBPROGRAMA DE FAMILIAS** (ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

Después de completar el programa, tu familia será capaz de:

1. Crear un clima familiar positivo basado en el respeto y en el afecto que implica una mayor cohesión familiar.
2. Establecer compromisos entre padres/madres e hijos/as.
3. En los conflictos familiares en lugar de utilizar la violencia, utilizar una comunicación asertiva y estrategias de negociación.
4. Reparar los posibles daños causados en la familia, y comenzar una nueva etapa.

## RESUMEN GENERAL DE LAS SESIONES SEMANALES

Los/as participantes serán informados del contenido del programa. Para ello el/la terapeuta **entregará una hoja** con la descripción general del programa, aunque esta información también está disponible en los cuadernos correspondientes. Las personas participantes en el programa dispondrán de los cuadernos para padres/madres e hijos/as para realizar determinadas actividades en las sesiones y material de consulta sobre los aspectos trabajados en el programa.

## REGLAS BÁSICAS PARA EL GRUPO

Se solicita que consulten las reglas básicas para el Grupo en el cuaderno correspondiente, y repasen las reglas. Se colocarán unos carteles que permanecerán de forma visible en la sala donde se desarrollarán las sesiones sobre las reglas básicas del grupo. Posteriormente, se les dirá que pregunten si hay alguna cuestión que quieran aclarar.





## DOCUMENTO. **REGLAS BÁSICAS PARA EL GRUPO** (ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

Para que este programa tenga éxito para todos/as, todos/as debemos esforzarnos por:

- Llegar a tiempo y cumplir con el tiempo de la sesión (hora y media).
- Venir a todas las sesiones.
- Permitir que otros terminen de hablar antes de que empecemos a hablar.
- No participar en conversaciones colaterales mientras que dure la sesión.
- Mantener la confidencialidad de la información compartida en el grupo. Todo lo que es discutido en el grupo se queda en el grupo. No identificar a alguien como si fuera del grupo, si no lo es.
- Utilizar un lenguaje respetuoso.
- Seguir el tema; centrar el problema que está siendo discutido en cada momento.
- Apagar o silenciar el teléfono móvil al iniciar la sesión.
- No se podrá comer ni beber durante la sesión (a no ser que desde la organización se prevea alguna actividad relacionada con la comida o bebida).
- En caso de necesidad de ir al baño o hacer alguna llamada, se recomienda hacerlo previamente a la sesión para no interrumpir la misma. Se podrán hacer excepciones si alguna de las personas informa de alguna situación especial. En todo caso será necesario solicitar permiso al/a la terapeuta.

## **REGLAS DE ASISTENCIA**

Se solicita que consulten las reglas del grupo para la asistencia en los cuadernos, y que lean las reglas y, a continuación, pregunten si hay alguna cuestión al respecto que comentar. Es importante comunicar a los/as participantes que las ausencias injustificadas y faltas de puntualidad serán informadas a los Servicios Sociales y a los padres/madres en el caso de los hijos/as. En el caso de que un/a participante o su padre/madre no haya llamado para justificar una inasistencia el/la terapeuta correspondiente realizará la llamada para tratar de saber cuál fue la causa.



## DOCUMENTO. **REGLAS DE ASISTENCIA**

---

Para completar con éxito este programa, cada participante debe:

- Asistir y llegar a tiempo a todas las sesiones de grupo a menos que la inasistencia se deba a una enfermedad o emergencia. Se dará un margen de 10 minutos para la entrada, y en caso contrario no se podrá entrar en la sesión, a no ser que esté justificado el retraso.
- Asistir al número total de sesiones para completar el programa.
- Llamar al/a la terapeuta correspondiente para justificar una ausencia.
- Si se observan faltas de puntualidad persistentes en alguna persona se realizará un señalamiento acerca de la importancia y de las implicaciones que ello conlleva para las demás personas. La persona que llega tarde se pierde parte de la sesión, pero además interrumpe la dinámica de las personas que sí han respetado la hora de comienzo de la sesión.

## **CONTRATO DE COMUNICACIÓN**

Consultar el Contrato de Comunicación referido al grupo y explicar que el Contrato de comunicación es una guía para la forma de comunicarse en el grupo. Se le dice al grupo que el objetivo es que las familias se comuniquen de esta manera en las sesiones grupales y también en el hogar. Los miembros del grupo pueden ayudar si siguen el contrato de comu-

nicación en el grupo, pero recordando a los/as demás cuando no se comunican siguiendo las directrices que se detallan a continuación.



DOCUMENTO. **CONTRATO DE COMUNICACIÓN**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTH Y ANDERSON, 2004)

---

- Hablar con respeto. Esto significa que no hay que culpabilizar, ni criticar, ni humillar.
- Pensar antes de hablar.
- Hablar de una forma no amenazante.
- Tratar de entender los sentimientos y opiniones de las demás personas, incluso cuando no se está de acuerdo con ellas.
- Escucharse unas personas a otras.
- No interrumpir al resto.

### ACTIVIDADES A REALIZAR EN EL PROGRAMA

Se solicita que consulten las actividades a realizar en el cuaderno de trabajo del grupo. Se indica a los padres/madres y adolescentes que para completar con éxito el programa, cada uno/a de ellos/as debe hacer cada una de las siguientes tareas.



DOCUMENTO. **ACTIVIDADES A REALIZAR EN EL PROGRAMA**  
(ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

- Realizar un seguimiento del progreso identificando los comportamientos asociados a la violencia y al respeto semanalmente.
- Describir un momento concreto en el que tomará un “tiempo en espera”.
- Escribir una carta sobre mis cambios.
- Demostrar habilidades de resolución de problemas durante las sesiones grupales.
- Demostrar comunicación respetuosa.
- Realizar algunas tareas fuera de las sesiones.

### EJERCICIO 3: CÍRCULO DE ABUSO VS. CÍRCULO DE RESPETO

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es identificar las conductas problemáticas y las conductas deseables. Habría que explicar que cada sesión comenzará con un *registro de entrada*, seguido de una sesión en la que los/as adolescentes y los padres/madres aprenderán nuevas habilidades y finalizará con la evaluación de la sesión. A veces, los/as adolescentes y los padres/madres trabajarán juntos, y en otros momentos van a trabajar por separado. Para explicar el *Círculo de abuso y de conductas irrespetuosas* y el *Círculo de respeto mutuo* se recomienda decir al grupo lo siguiente (Routh y Anderson, 2004):

*Los dos círculos muestran dos tipos diferentes de comportamiento utilizados en las relaciones con los miembros de la familia. Los comportamientos en el círculo de abuso son comportamientos que perjudican emocionalmente o físicamente a los miembros de la familia y se utilizan para obtener poder sobre ellos/as. Los comportamientos del círculo de respeto son los que reconocen el valor de otras personas y que tienen en cuenta las preocupaciones de los/as demás.*

*El propósito del programa es ayudar a pasar del círculo de abuso al círculo de respeto en sus relaciones con los miembros de la familia. Todas las habilidades que se enseñan en el programa les ayudarán a reemplazar los comportamientos del círculo de abuso por comportamientos del círculo de respeto.*

*Se utilizarán los círculos de abuso y el de respeto para realizar el registro de entrada semanal. Se comenzará la sesión refiriéndose a los círculos eligiendo comportamientos que se hayan realizado durante la semana. Todos/as los miembros de la familia analizarán los círculos para identificar sus propios comportamientos irrespetuosos o violentos que hayan utilizado durante la semana y los comportamientos de los demás miembros.*

*Si un miembro de la familia hubiese amenazado verbalmente a otro, amenazado con pegar, destrozando objetos de casa o hubiese agredido físicamente durante la anterior semana, se le pedirá que responda a las preguntas de la sección Responsabilizarse del comportamiento irrespetuoso o abusivo (Consultar las preguntas correspondientes del cuaderno).*

*Después de terminar de explicar el proceso, preguntar al grupo si tienen preguntas. Después de responder a sus preguntas, se realizará una simulación de un registro de entrada, ya que se considera que no es el momento adecuado por ser la primera sesión y multifamiliar.*

#### **EJERCICIO. CÍRCULO DE ABUSO Y CONDUCTAS IRRESPETUOSAS VS CÍRCULO DE RESPETO MUTUO (REGISTRO DE ENTRADA)**

---

Los círculos muestran dos tipos diferentes de comportamiento utilizados en las relaciones con los miembros de la familia. Los comportamientos del círculo de abuso son comportamientos que perjudican emocionalmente o físicamente a los miembros de la familia y se utilizan para obtener poder sobre ellos/as. Los comportamientos del círculo de respeto son los que reconocen el valor de las demás personas y consideran al otro/a como su preocupación. Referirse al cuaderno para describir el *Círculo de abuso* y el *Círculo de respeto*.





## EJERCICIO. RESPONSABILIZARSE DEL COMPORTAMIENTO IRRESPECTUOSO O ABUSIVO (ADAPTADO DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

Si has tenido algún comportamiento irrespetuoso hacia un miembro de la familia durante la anterior semana (por ejemplo, amenazado con pegar, destrozado objetos de casa o has agredido físicamente), responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo te sentiste?
2. ¿Qué hizo tu padre/madre después? O ¿Qué hizo su hijo/a después?
3. ¿Cuál era objetivo de ese comportamiento?
4. ¿Quién sufrió daños por tu comportamiento?
5. ¿Cuál fue el daño, perjuicio o pérdida que causaste a ti mismo, a otros, y a tu relación personal?
6. ¿Qué has hecho, o qué es lo que tienes que hacer para reparar ese daño o pérdida para «hacer lo correcto»?
7. ¿Qué podrías haber hecho de forma diferente?

### CIERRE Y EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

10 MINUTOS

Es importante elogiar a todo el mundo por participar en la sesión y darles la bienvenida al programa. Cerrar la sesión primero despidiendo al grupo, luego cumplimentar la *hoja de evaluación* y a medida que van finalizando despedir a cada participante. En la despedida del grupo se podría utilizar un lema que los identifique como grupo. Por ejemplo, recordar que “pertenecéis a familias valientes y decididas, y lograreis vuestros objetivos”.

# M1S2

## MÓDULO 1 / SESIÓN 2

### DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA RELACIONAL

El objetivo de esta sesión consiste en dar comienzo al Subprograma de Familias promoviendo, en primer lugar, un cambio de perspectiva, ayudándoles a situarse en una actitud positiva y responsable frente a la intervención que se plantea en común. Los cambios personales, como resultado de la intervención individual, tienen consecuencias dentro del ámbito familiar. Para profundizar en este cambio, además, será necesario modificar el tejido relacional existente. Así pues, la intervención familiar persigue influir en el equilibrio establecido en las relaciones conflictivas entre los miembros de la familia, a fin de facilitar nuevas formas de relación.

En esta sesión el/la terapeuta debería identificar los conflictos familiares, y la función que cumple la conducta violenta en la familia. Es clara la necesidad de conocer la opinión de cada uno de los miembros y analizar con ellos/as la descripción del problema y su evolución. Se trasladará la idea de que, si estamos ante un problema familiar, la solución del mismo pasa por los distintos miembros de la familia. Así, resultará fundamental que los diferentes miembros comprendan el impacto que dicho problema ha tenido en ellos/as mismos/as y siguen teniendo sobre el problema y que deben adoptar una perspectiva resolutoria del mismo a través del trabajo en el grupo familiar. Los conflictos familiares son el resultado de la interacción entre los diferentes miembros del sistema familiar. El diagnóstico es una parte del trabajo terapéutico, pero dicho diagnóstico como hipótesis se va construyendo sesión tras sesión.

#### Objetivos generales

- Establecer una buena relación y contexto para el trabajo con cada familia.
- Fijar las pautas básicas de interacción en el contexto terapéutico.
- Establecer un diagnóstico inicial del sistema relacional.
- Tomar conciencia de los aspectos positivos de los padres/madres y de los hijos/as.

Objetivos específicos	Actividad
1. Establecer una buena relación y contexto para el trabajo en familia.	<b>Ejercicio 1.</b> Encuadre terapéutico (P) <b>Ejercicio 2.</b> Calentamiento (C)
2. Tomar conciencia de los aspectos positivos de los padres/madres y de los hijos/as.	<b>Ejercicio 3.</b> El puente de los hermanos (P)
3. Recordar las pautas básicas de interacción en el contexto terapéutico.	<b>Ejercicio 4.</b> El bastón de hablar (P)
4. Establecer un diagnóstico inicial del sistema relacional familiar.	<b>Ejercicio 5.</b> Diagnóstico del sistema relacional familiar (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero desarrollar la introducción que comprende conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación del módulo y sesión. **25 min**

-----  
**EJERCICIO 1 ENCUADRE TERAPÉUTICO** **10 min**

-----  
**EJERCICIO 2 EL PUENTE DE LOS HERMANOS** **10 min**

-----  
**EJERCICIO 3 CALENTAMIENTO** **10 min**

-----  
**EJERCICIO 4 EL BASTÓN DE HABLAR** **10 min**

-----  
**EJERCICIO 5 DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA RELACIONAL FAMILIAR** **20 min**

Finalizar la sesión con la evaluación de la sesión. **5 min**



## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

25 MINUTOS

Esta es la primera sesión donde se va a empezar a trabajar con cada unidad familiar. Por ello es importante establecer las normas necesarias para que las sesiones sean adecuadas. Aunque ahora las cosas parecen difíciles entre padres/madres e hijos/as, es importante transmitir el mensaje de que todos/as empiezan un camino hacia el cambio. Pero antes de empezar con los ejercicios se llevará a cabo el registro de entrada. Para facilitar el seguimiento de las conductas violentas y respetuosas se cuenta con la correspondiente tabla (ver Anexo F).

## EJERCICIO 1: ENCUADRE TERAPÉUTICO

10 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio consiste en informar a todos los miembros de la familia de nuestro papel como terapeutas y de la función que cumple el programa. Para ello es fundamental dejar claro que la sesión familiar se considera un espacio terapéutico distinto a la intervención individual y/o resto de intervenciones a las que se hayan sometido. Es un proceso que supone el inicio de un cambio en común. Se trata de un problema familiar, y por tanto la solución pasa por la participación de todos los miembros de la familia e implica descubrir capacidades y recursos de afrontamiento que antes no eran accesibles. Consiste, además, en que cada uno de los miembros, como buenos expertos en su propia familia, trabaje conjuntamente para la búsqueda y puesta en marcha de soluciones eficaces a nivel familiar. Es importante trasladar la idea de que no se ha intentado todo o no se ha intentado en el momento apropiado o en condiciones óptimas. En base a ello, es necesario instar a todos los miembros de la familia a que adquieran un papel activo, siendo conscientes de que todos/as tienen algo que aportar. En definitiva, dotarles de control y fomentar la autoeficacia resultará un camino muy productivo de cara a la obtención de cambios en este proceso familiar.

A continuación, resultará útil y necesario analizar las expectativas de todos los miembros de la familia, saber qué esperan de la terapia familiar y qué cambios esperan ver en los/as demás y en sí mismos/as.

*Cuando más adelante logréis algunos cambios importantes a nivel individual, puede suceder que os parezca difícil que se den cambios a nivel familiar después de tanto tiempo inmersos en la situación conflictiva. Sin embargo, la suma de pequeñas acciones y el cambio de nuestra actitud posibilitan que puedan hacerse realidad nuevas formas de contemplar el futuro, sentando la base de una nueva forma de relacionarnos.*

## EJERCICIO 2: CALENTAMIENTO

10 MINUTOS

Este ejercicio es una actividad para la construcción de relaciones entre padres/madres e hijos/as. El propósito es que comiencen a hablar entre ellos/as, los/as unos/as con los/as otros/as, y no los/as unos/as contra los/as otros/as. Es frecuente que la comunicación entre hijos/as y padres/madres sea negativa.

El/la terapeuta pedirá a los miembros de la familia que realicen el ejercicio del cuaderno de trabajo *Calentamiento*. A continuación se les pedirá que lo comenten en el grupo.

**EJERCICIO. CALENTAMIENTO**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

Tomaros unos minutos para contestar a las siguientes preguntas:

1. En alguna ocasión tú no pudiste hacer algo difícil sin tu madre/padre. Explicar la situación.

---

---

Para padres/madres: En alguna ocasión usted no pudo realizar algo difícil sin su hijo/a. Explicar la situación.

---

---

2. ¿En qué momentos te sientes/sentías cercano/a tu madre/padre?

---

---

Para padres/madres: ¿En qué momentos se siente cercano/a su hijo/a?

---

---

3. Indica algo que te guste de tu madre/padre.

---

---

Para padres/madres: Indique algo que le guste de su hijo/a.

---

---

El objetivo de este ejercicio es establecer una buena relación y un buen clima para el trabajo en familia. El *puente de los hermanos* del cuaderno de trabajo permite reflexionar acerca de los conflictos familiares y sobre la manera de abordarlos. En primer lugar, el/la terapeuta podrá leer en voz alta el cuento, y posteriormente, formulará las preguntas y realizará los comentarios que se encuentran a continuación.

**EJERCICIO. EL CUENTO EL PUENTE DE LOS HERMANOS (ANÓNIMO)****EL PUENTE DE LOS HERMANOS**

No hace mucho tiempo, dos hermanos que vivían en granjas adyacentes tuvieron un conflicto. Este fue el primer conflicto serio que tenían en 40 años cultivando juntos hombro con hombro, compartiendo maquinaria e intercambiando cosechas y bienes de forma continua. Esta larga y beneficiosa colaboración terminó repentinamente. Comenzó con un pequeño malentendido que fue creciendo hasta convertirse en una diferencia mayor entre ellos, y acabó explotando en un intercambio de palabras amargas seguido de semanas de silencio. Una mañana alguien llamó a la puerta de Luis (el hermano mayor). Al abrir la puerta, encontró a un hombre con herramientas de carpintero. *Estoy buscando trabajo por unos días*, dijo el extraño, *quizás usted requiera algunas pequeñas reparaciones aquí en su granja y yo pueda ser de ayuda en eso. Sí*, dijo el mayor de los hermanos, *tengo un trabajo para usted. Mire aquella granja al otro lado del arroyo, ahí vive mi vecino, bueno, de hecho es mi hermano menor. La semana pasada había una hermosa pradera entre nosotros y él tomó su excavadora y desvió el cauce del arroyo para que dividiera nuestras granjas. Bueno, él lo hizo para enfurecerme, así que yo se la voy a devolver. ¿Ve usted aquella pila de desechos de madera junto al granero? Quiero que construya una cerca, de dos metros de alto, no quiero verle nunca más*. El carpintero le dijo: *Creo que comprendo la situación. Muéstreme dónde están los clavos y la pala para hacer los hoyos de los postes y le entregaré un trabajo que lo dejará satisfecho*. El hermano mayor ayudó al carpintero a reunir todos los materiales y se fue a pasar el resto del día al pueblo, a por provisiones. El carpintero trabajó duro todo el día midiendo, cortando, clavando. Cerca del ocaso, cuando el granjero regresó del pueblo, el carpintero acababa de terminar su trabajo. El granjero quedó con los ojos completamente abiertos. ¡No había ninguna cerca de dos metros! En su lugar había un puente -¡un puente que unía las dos granjas a través del arroyo!-. Era una verdadera obra de arte. En ese momento, su vecino, su hermano menor, vino desde su granja y abrazando a su hermano le dijo: *¡Eres un gran tipo, mira que construir este hermoso puente después de lo que he hecho y dicho!*. Estaban en plena reconciliación los dos hermanos, cuando vieron que el carpintero tomaba sus herramientas. *¡No, espera!*, le dijo el hermano mayor. *Quédate unos cuantos días. Tengo muchos proyectos para ti*, le dijo. *Me gustaría quedarme, contestó el carpintero, pero tengo muchos puentes por construir*.

Este relato engloba varias moralejas,

1. *En vuestra opinión, ¿qué moraleja encierra este cuento?*
2. *¿En qué medida este cuento se relaciona con vuestra historia?*
3. *¿Os identificáis con algún personaje? ¿Con cuál?*

*Cuando hay un distanciamiento entre personas queridas, el peor enemigo puede ser escuchar a nuestro orgullo. Muchas personas se dejan de hablar un día por orgullo, se separan por cobardía, se destrozan por conflictos, ...*

4. *¿Tenéis dudas sobre el nuevo trabajo a realizar en el ámbito familiar?*
5. *¿Qué sentimientos tenéis al pensar en esta nueva parte de la terapia?*

#### **EJERCICIO 4: EL BASTÓN DE HABLAR**

**10 MINUTOS**

El objetivo de este ejercicio es ofrecer a la familia una forma distinta de hablar de temas conflictivos y fijar las pautas básicas de interacción en el contexto terapéutico. Para ello, sentados/as en forma de círculo emplearán el “bastón de hablar” (Beyebach y Herrero de Vega, 2010). *Quien posea el bastón será la persona que tiene la palabra por lo que los/as demás únicamente pueden escuchar.* Una vez haya terminado de hablar la persona, dejará el bastón en el suelo para que otra persona pueda cogerlo. La tarea debe plantearse como una forma de cambiar su patrón habitual de comunicación, asegurando de este modo que todo el mundo escuche lo que el/la otro/a dice.

*Antes de finalizar esta primera sesión es importante que fijemos unas pautas mínimas para relacionarnos entre nosotros/as durante las siguientes sesiones del programa. Como hemos hablado, este es un contexto terapéutico, donde vamos a trabajar y a presentar temas que resultarán complicados o dolorosos para todos/as vosotros/as. Somos conscientes de esta dificultad y de que cuando hablamos de cosas complicadas, resulta más difícil comunicarse de manera apropiada, pero tenemos que intentarlo para empezar de este modo a introducir cambios a nivel familiar, haciendo todos los esfuerzos necesarios. Por eso, a continuación se señalan las “normas” básicas que todos/as debemos seguir a la hora de comunicarnos.*

Las pautas que se consideran relevantes de cara a mejorar la interacción entre los miembros, al menos en la sesión son:

- Respetar el turno de palabra
- Controlar el tono de voz
- Controlar el lenguaje no verbal tratando de ejercitar la escucha activa
- Expresarse de manera asertiva
- Evitar términos despectivos y la descalificación

Dependiendo del grado de conflicto en las interacciones podrá comenzarse por temas de conversación concernientes a la familia o, por el contrario, temas ajenos con los que modelar más fácilmente estas habilidades básicas de comunicación.

*Antes de buscar soluciones a los problemas, tendremos que saber a qué problemas nos enfrentamos. Por eso es importante que entre todos/as intentemos saber qué es lo que ha pasado, qué problema/s tiene vuestra familia.*

1. *¿Cuál pensáis cada uno/a que es el problema?,*
2. *¿Por qué creéis que habéis llegado a este punto?*
3. *¿Por qué creéis que sigue estando presente el problema?*

*Obviamente la adolescencia es un proceso complicado que puede tener efectos sobre todos los miembros de la familia. Es una etapa intensa, y las consecuen-*

*cias pueden resultar negativas dependiendo de cómo sea llevada por todos los miembros de la familia.*

- 1. ¿Creéis que los cambios que ha vivido vuestro hijo/a han influido?*
- 2. ¿Crees que los cambios que has vivido últimamente pueden haber influido de alguna manera? ¿Cómo?*
- 3. ¿Cómo creéis que habéis asimilado cada uno/a esos cambios?*

*La adolescencia en sí misma no es algo malo, las consecuencias negativas suelen derivarse de cómo padres/madres e hijos/as gestionan este periodo de cambios. Así, comportamientos relacionados, por ejemplo, con la desobediencia, la rebeldía o un mayor apoyo en el grupo de iguales son normales, todo depende de cómo afronten estas situaciones tanto los padres/madres como los hijos/as.*

*¿Cómo creéis que ha sido este proceso en vuestro caso?*

## **EJERCICIO 5: DIAGNÓSTICO FAMILIAR DEL SISTEMA RELACIONAL**

**20 MINUTOS**

El objetivo de este ejercicio es realizar un diagnóstico familiar y para ello la observación del/ de la terapeuta debería centrarse en el funcionamiento global y sistémico de la familia más que en el de cada individuo (Cibanal, 2013). El/la terapeuta debe tener en cuenta, no obstante, las alteraciones de la personalidad, pero interesándose sobre todo por la manera en que estas alteraciones integran, agravan o mantienen el sistema familiar, y cómo los miembros de la familia se organizan alrededor de la persona sintomática. Mediante este diagnóstico familiar no se pretende llegar a un conocimiento preciso y sin fallo, sino a un “conocimiento aproximado” de la familia. También hay que tener en cuenta la influencia de los sistemas extrafamiliares: el contexto escolar, profesional, religioso, sociocultural, económico o médico. Los diversos contextos en los cuales se mueve el sistema familiar pueden desempeñar un papel altamente significativo en la problemática actual de la familia.

El/la terapeuta debería preguntar sobre cuestiones centradas en la **organización doméstica**:

*Quién se levanta primero*

*Quién lleva los niños/as al colegio*

*Quién llega el último a casa y a qué hora*

*Quién lleva las cuentas*

*Quién hace la colada*

*Quién/es ven más la televisión*

*Quién es el que controla el mando a distancia del televisor, etc.*

También debería indagar sobre **sucesos significativos recientes**: muerte, nacimiento, matrimonio, separación, jubilación, embarazo, aborto o retorno después de una larga ausencia. *¿Algo o alguien ha cambiado por la misma época mostrando comportamientos inadecuados?*

El/la terapeuta debería observar lo que se dice (comunicación verbal) y cómo se dice (comunicación no verbal), a través de “preguntas directas” y “preguntas circulares” procurando que cada miembro pueda expresarse. También debería prestar una “atención sostenida” a la manera como se desarrollan las interacciones y las comunicaciones. Una vez finalizada la sesión el/la terapeuta tendría que registrar dichas interacciones en la Tabla 1, para elaborar posteriormente un geograma (Figura 1).

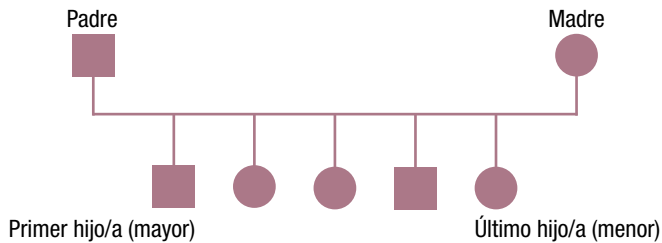
**TABLA 1. HOJA DE REGISTRO PARA EL/LA TERAPEUTA**

**CÓDIGO FAMILIA:**

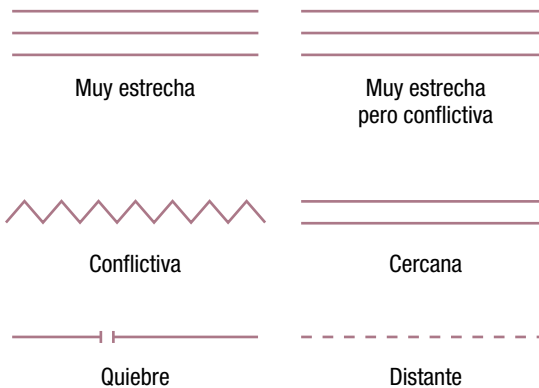
<i>Preguntas</i>	<i>Respuestas</i>
¿Quién habla primero?	
¿Quién habla más?	
¿Quién se calla?	
¿Quién quita la palabra a quién?	
¿Cuál es el grado de claridad de los mensajes?	
¿Cómo se desarrollan las secuencias?	
¿Cuáles son las pautas repetitivas?	
¿Es compartida la centralización, por parte de todos los miembros, en el/la hijo/a identificado/a?	
¿Existen incongruencias entre comunicación verbal y no verbal?	
¿La familia es capaz de metacomunicar?	
¿Mantienen el mismo tema de conversación?	
¿Qué alianzas y coaliciones se manifiestan?	
¿Se detectan descalificaciones?	
¿Dobles vínculos?	
¿Quién es el/la favorito/a?	
¿Quién es el/la rechazado/a?	
¿Quién es el/la malo/a?	
¿Quién es el/la frágil?	
¿Cuáles son las configuraciones posturales, gestos, tonos de voz, etc.?	

Al mismo tiempo, el/la terapeuta estará atento/a a su propia manera de reaccionar y de dejarse impregnar por el clima emocional de la sesión. Poco a poco, se dibujan en la mente del/de la terapeuta las constelaciones transaccionales típicas de la familia; esto le permite elaborar hipótesis sobre el sistema familiar. El objetivo sería detectar relaciones familiares disfuncionales como familias aglutinadas, desligadas o con triangulaciones y cómo se encuentran los sistemas de poder. Finalmente, el/la terapeuta realizaría un genograma de la familia incluyendo símbolos para indicar la estructura familiar (separaciones, divorcios, familias reconstituidas) y las interacciones familiares (conflictos, cercanías o alejamientos) (Anexo D).

**FIGURA 1. ELEMENTOS DEL GENOGRAMA**



**Relaciones interpersonales**



**CIERRE Y EVALUACIÓN DE LA SESIÓN**

5 MINUTOS

Elogiar a la familia por su colaboración y cerrar la sesión conjunta indicando las *fortalezas de la familia* solicitando a todos/as que reflexionen sobre el cuento del puente de los hermanos. Posteriormente tendrían que cumplimentar la hoja de evaluación, y formular el objetivo para la semana con la supervisión del/de la terapeuta.

# M2

## MÓDULO 2 COMPRENDIENDO LA VIOLENCIA

En este módulo de sólo una sesión familiar, se pretende que los/as participantes reflexionen sobre las diferentes formas de violencia y comprendan las causas de la violencia. La violencia es un modo de comportarse presente en numerosos contextos de la vida. Hablamos de comportamientos que van desde una mala contestación, un grito, una amenaza o un golpe. La sociedad suele ser por general muy permisiva con las pequeñas conductas de violencia. Por ejemplo, es frecuente, que un niño/a golpee a otro/a sin que tenga consecuencias negativas para él o ella, o que un hermano/a insulte a otro/a sin que sus padres/madres le reprendan.

Así, los comportamientos violentos se van aprendiendo a lo largo de los años en la vida de las personas, pero también se pueden desaprender. Lo que no quiere decir que sea un proceso fácil y exento de esfuerzo. Algunos/as adolescentes pueden presentar algún problema de salud mental como el TDAH y se corre el riesgo de excusar, de manera no intencionada, un comportamiento agresivo y violento. Sin embargo, un hijo/a con un trastorno psicológico puede aprender las habilidades necesarias para evitar la violencia. Los comportamientos violentos se eligen, pero se eligen con mayor probabilidad cuando la persona no tiene otras alternativas de comportamiento, cuando no tiene otras habilidades para resolver sus conflictos. Para afrontar estos hechos, a nivel familiar se pretende que sus miembros aprendan a utilizar la estrategia de tiempo en espera o tiempo muerto en las situaciones conflictivas. El tiempo en espera es una forma constructiva de tratar de solventar problemas en el ámbito familiar.



# M2S3

## MÓDULO 2 / SESIÓN 3

### TOMAR UN TIEMPO EN ESPERA

En esta sesión los/as adolescentes y los padres/madres aprenderán cómo utilizar los tiempos en espera para evitar el uso de un comportamiento irrespetuoso, violento o abusivo. Hay momentos que tenemos que retirarnos y recuperar la calma. El objetivo es que los miembros de la familia sean capaces de tomar un tiempo en espera antes de que su comportamiento sea irrespetuoso o violento. Para ello, se les explicará qué beneficios tiene y cómo funciona el tiempo en espera. Es importante que los miembros de la familia se den cuenta que no lo pueden utilizar para evitar una discusión o como una excusa para salir de casa. Para evitar estas situaciones, se expondrán reglas muy específicas sobre en qué situaciones se podrá utilizar esta estrategia y qué se puede hacer después de realizarla. Posteriormente, la familia realizará su plan de tiempo en espera con la ayuda del/de la terapeuta.

Finalmente, es importante señalar que las personas son responsables únicamente de su propio comportamiento. Por eso, para que la estrategia funcione es necesaria la predisposición de todos los familiares.

#### Objetivos generales

- Aprender a utilizar los tiempos en espera como una estrategia para distender situaciones difíciles.
- Completar un plan de tiempo en espera familiar para el/la adolescente.
- Saber cómo romper las luchas de poder.

Objetivos específicos	Actividad
1. Aprender a utilizar los tiempos en espera como una estrategia para distender situaciones difíciles.	<b>Ejercicio 1.</b> Beneficios del tiempo en espera (P) <b>Ejercicio 2.</b> Cómo tomar un tiempo en espera (P) <b>Ejercicio 3.</b> Reglas del tiempo en espera (P) <b>Ejercicio 4.</b> Qué hacer después de un tiempo en espera (P)
2. Elaborar un plan de tiempo en espera familiar.	<b>Ejercicio 5.</b> Plan de un tiempo en espera (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

La introducción comprende la conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación de la sesión.	<b>25 min</b>
<b>EJERCICIO 1 BENEFICIOS DEL TIEMPO EN ESPERA</b>	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 2 CÓMO TOMAR UN TIEMPO EN ESPERA</b>	<b>10 min</b>
<b>EJERCICIO 3 REGLAS DEL TIEMPO EN ESPERA</b>	<b>8 min</b>
<b>EJERCICIO 4 QUÉ HACER DESPUÉS DE UN TIEMPO EN ESPERA</b>	<b>7 min</b>
<b>EJERCICIO 5 PLAN DE UN TIEMPO EN ESPERA</b>	<b>20 min</b>
Finalizar la sesión con la tarea para casa (Puesta en práctica el tiempo en espera -5 minutos- ) y evaluación (5 minutos).	<b>5 min</b>

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

25 MINUTOS

Esta sesión es la primera del módulo 2. Para empezar con la sesión primero se hará el registro de entrada. Es importante que todos/as sepan que esta estrategia de tiempo en espera es muy útil para parar una situación que si siguiesen podría llegar a ser violenta. Sin embargo, no se puede ni se debe utilizar para huir del problema y/o no afrontarlo.



### DOCUMENTO. TIEMPO EN ESPERA

- Un tiempo en espera es un paso para mejorar las relaciones familiares.
- Un tiempo en espera puede evitar discusiones violentas en el contexto familiar.
- Tomar un tiempo en espera significa que uno/a se preocupa por la otra persona.
- Un tiempo en espera le da la oportunidad de tranquilizarse y pensar antes de actuar.

## EJERCICIO 1: BENEFICIOS DEL TIEMPO EN ESPERA

10 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es mostrar los beneficios del tiempo en espera. Para ello el/la terapeuta comenzará escribiendo en la pizarra la definición de tiempo en espera del cuaderno de trabajo. Se puede comparar con la técnica de “tiempo muerto” en baloncesto. El juego se detiene. Los equipos se separan uno del otro para preparar un plan. El juego se restablece cuando los miembros del equipo tienen un plan. Recordar a la familia que el tiempo en espera no es un tiempo para irse de casa sin decir nada a nadie. El tiempo en espera es una forma constructiva de tratar de solventar problemas en el ámbito familiar, es una importante estrategia de distensión. Esto significa que los progenitores y los hijos/as se comprometen a no responder inmediatamente ante una crisis o estallido de violencia. En vez de ello, se comprometen a mantener la calma y a decirle tranquilamente a la otra persona que ese comportamiento o asunto se tratará más adelante, cuando ambos se hayan calmado.

Decir a los/as participantes que, con un uso apropiado del tiempo en espera se puede conseguir lo siguiente:

- Ayuda a llevarse bien con su familia.
- Ayuda a tener mejores relaciones.
- Le impide tratar de manera irrespetuosa a otras personas.
- Le impide hacer daño a otras personas.
- En casos graves, evitaría ser detenido/a por la policía y denunciado/a por una infracción.

### EJERCICIO. BENEFICIOS DEL TIEMPO EN ESPERA

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

*El tiempo en espera* es una pausa corta que se puede tomar en situaciones difíciles para que no lleguen a ser abusivas.

1. ¿Alguna vez has utilizado los tiempos en espera antes?

---

---

2. ¿Cómo podría un tiempo en espera evitar que alguien se vuelva irrespetuoso/a o violento/a?

---

---

3. ¿Cómo podría ayudar el tiempo en espera a ser una persona más respetuosa?

---

---

4. ¿Cómo podría ayudar el tiempo en espera a tomar mejores decisiones?

---

---

5. ¿Qué podría dificultar tomar un tiempo en espera?

---

---

## EJERCICIO 2: CÓMO TOMAR UN TIEMPO EN ESPERA

10 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es aprender a saber cuándo conviene tomar un tiempo de espera, qué hacer en ese tiempo y cómo comunicarse con el resto de la familia. Se explicará *Cómo tomar un tiempo en espera* del cuaderno de trabajo y se leerá con la familia asegurándose de que han entendido los pasos.



DOCUMENTO. **CÓMO TOMAR UN TIEMPO EN ESPERA**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTH Y ANDERSON, 2004)

- Tomar la decisión de tomar un tiempo en espera para evitar volverse irrespetuoso/a o violento/a contra otro miembro de la familia.
- Un tiempo en espera puede durar entre 5 minutos y una hora.
- Decirle a la otra persona que está tomando un tiempo en espera. A continuación, puedes dar un paseo a pie o ir a otra parte de la casa donde puedas estar solo/a.
- Pensar en algo para ayudar a calmarte: pasear, escuchar música o ejercicios de yoga o meditación. Podrás tomar mejores decisiones cuando estés calmado/a.
- Reconocer tus pensamientos negativos. Tratar de identificar qué es lo que hace te sientas enfadado/a, frustrado/a o irritado/a.
- Tratar de detener tus pensamientos negativos. Pensar en las cosas negativas no ayudará a conseguir lo que uno/a quiera.
- Antes de volver a hablar del tema, repasar las opciones que tienes, y decidir lo que vas a hacer.
- Proseguir la conversación y tratar de resolver el problema con calma.
- Cuando estés calmado/a, explica qué son los tiempos en espera a los miembros de tu familia si no están familiarizados/as con ellos.

## EJERCICIO 3: REGLAS DEL TIEMPO EN ESPERA

8 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es describir las reglas de aplicación del tiempo en espera para que resulte efectivo. Es importante que toda la familia entienda estas normas (Routh y Anderson, 2004):

*Un tiempo en espera no debe utilizarse como una excusa para salir de casa.*

No es un tiempo en espera si vas a casa de un amigo/a, o si no dices a dónde vas. Si sales de casa para dar un paseo, avisa a tus padres a dónde vas y para cuánto tiempo.

*Un tiempo en espera es un tiempo para estar solo/a, para tranquilizarse y pensar acerca de cómo lidiar el problema sin ser violento/a.*

Cuando estás en un tiempo en espera, haz algo para tranquilizarte (pensar, respirar profundamente o caminar). Una vez que te hayas calmado, piensa en cómo hablar sobre el conflicto con tu padre/madre.

*Tú eres responsable de tomar tu propio tiempo en espera. No les digas a tus padres cuándo tienen que tomar ellos un tiempo en espera.*

Los/as adolescentes tomarán sus propias decisiones acerca de cuándo tomar un tiempo en espera. A veces, tu padre/madres puede que tenga que decirte que tomes un tiempo en espera si tú estás siendo agresivo/a.

*Tus padres deben de saber cuánto tiempo vas a estar en el tiempo en espera. Recuerda que un tiempo en espera no debe ser más de una hora.*

Lo mejor es tener un tiempo acordado para todos los tiempos en espera. Así no tienes que hablar de ello cuando tomas un tiempo en espera. 20-30 minutos es generalmente suficiente tiempo para calmarse y pensar en las cosas.

#### **EJERCICIO 4: QUÉ HACER DESPUÉS DE UN TIEMPO EN ESPERA**

**7 MINUTOS**

El objetivo de este ejercicio es mostrar las opciones posibles después de haber terminado el tiempo en espera. El/la terapeuta leerá en voz alta el ejercicio *Qué hacer después de un tiempo en espera* (Routt y Anderson, 2004) del cuaderno de trabajo y señalará que el tiempo en espera no es la solución al problema, pero ese corto intervalo de tiempo puede prevenir situaciones de violencia o maltrato más graves. Después del tiempo en espera habría que retomar el problema y decidir qué hacer.

#### **EJERCICIO. QUÉ HACER DESPUÉS DE UN TIEMPO EN ESPERA**

1. **Dejadlo pasar.** Mientras que estás enfriándote, puedes darte cuenta de que lo que estabais discutiendo en realidad no importaba tanto. Por ejemplo, puede que no merezca la pena gastar tanta energía en continuar la discusión sobre problemas pequeños, por lo que podríais dejarlo pasar.
2. **Ponedlo en espera.** Puedes reconocer que alguna circunstancia te impide ser respetuoso/a mientras hablas sobre un tema. Por ejemplo, puedes estar demasiado molesto/a, demasiado cansado/a o demasiado hambriento/a para hablar de un problema de manera efectiva. Así, se puede acordar poner un tema en espera por un tiempo hasta que ambas personas se sientan tranquilas y preparadas para hablar de ello. Poner un tiempo en espera no debe ser una forma de evitar el problema. Debe haber una manera de asegurarse de que la conversación pueda ser respetuosa. Si tú decides poner la discusión en espera, asegúrate de establecer un tiempo específico (por ejemplo, después de la cena, o el sábado por la mañana).
3. **Discutidlo.** Si tú te sientes tranquilo/a después del tiempo en espera, puedes decidir que estás preparado/a para hablar sobre el tema con la otra persona. Debes estar preparado/a para escuchar a la otra persona, utilizar las habilidades de resolución de problemas, y comunicación respetuosa. Si la conversación se convierte en una falta de respeto, siempre se puede tomar otro tiempo en espera.

El objetivo de esta actividad es que entre todos los miembros de la familia elaboren un plan de tiempo en espera familiar que les resulte útil en el día a día. Para ello contarán con la ayuda del/de la terapeuta. El/la terapeuta solicitará a toda la familia que complete el ejercicio *Tiempo en espera/Plan de seguridad* conjuntamente en el cuaderno de trabajo.

**EJERCICIO. ACUERDO DE TIEMPO EN ESPERA**

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

Estoy de acuerdo con el siguiente plan para prevenir el abuso o la violencia:

1. Voy a tomar un tiempo en espera cuando:

- Comienzo a sentirme enfadado/a o molesto/a y podría llegar a ser hiriente.
- Empiezo a usar cualquier comportamiento que dañe, entre ellos los siguientes:
  - Gritos
  - Insultos
  - Amenazas /comportamiento intimidante
  - Contacto físico no deseado
  - Daños a la propiedad

2. Permitiré que la otra persona sepa que estoy tomando un tiempo en espera diciendo:

---

---

---

3. Me apartaré de la otra persona e iré a uno de los siguientes lugares:

---

---

---

4. Mientras esté en un tiempo en espera iré a hacer algo para calmarme, tal como:

---

---

---

5. Voy a permanecer lejos de otros/as por \_\_\_\_\_ minutos, o hasta que pueda ser respetuoso/a con el resto de la familia.

6. Estoy de acuerdo en seguir las reglas del tiempo en espera:

- No voy a utilizar este plan como excusa para salir de casa y no realizar tareas que tengo que hacer.
- Voy a utilizar este plan como un tiempo para estar solo/a, calmarme, y pensar acerca de cómo lidiar el problema.
- Si la otra persona se separa de mí, voy a respetar su tiempo y no molestarle.
- Después de mi tiempo voy a volver y hacer un plan con la otra persona sobre lo que se debe hacer a continuación: terminar la discusión, planificar un momento posterior para hablar de ello o dejarlo pasar.

Estoy de acuerdo en no ser violento/a de forma verbal o física en casa, y respetar vuestros tiempos a solas, mientras estéis en el tiempo en espera.

Firma del/de la adolescente \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

### Acuerdo de los padres/madres

Estoy de acuerdo con el siguiente plan para prevenir el abuso o la violencia:

1. Voy a tomar un tiempo en espera cuando:
  - Comienzo a sentirme enfadado/a o molesto/a y podría llegar a ser hiriente.
  - Empiezo a usar cualquier comportamiento que dañe, entre ellos los siguientes:
    - Gritos
    - Insultos
    - Amenazas /comportamiento intimidante
    - Contacto físico no deseado
    - Daños a la propiedad
2. Permitiré que la otra persona sepa que estoy tomando un tiempo en espera diciendo:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Me apartaré de la otra persona e iré a uno de los siguientes lugares:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Mientras esté en un tiempo en espera iré a hacer algo para calmarme, tal como:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Voy a permanecer lejos de otros por \_\_\_\_\_ minutos, o hasta que pueda ser respetuoso con todos los familiares.

6. Estoy de acuerdo en seguir las reglas del tiempo en espera:

- No voy a utilizar este plan como excusa para salir de casa, no enfrentarme a los problemas de casa.
- Voy a utilizar este plan como un tiempo para estar solo/a, calmarme, y pensar acerca de cómo lidiar el problema.
- Si la otra persona se separa de mí, voy a respetar su tiempo y no molestarle.
- Después de mi tiempo voy a volver y hacer un plan con la otra persona sobre lo que se debe hacer a continuación: terminar la discusión, planificar un momento posterior para hablar de ello o dejarlo ir.

Estoy de acuerdo en no ser violento/a en casa de forma verbal o física, y respetar tu tiempo a solas, mientras estés en el tiempo en espera.

Firma del padre/de la madre \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

En los últimos minutos, se comentarán los aspectos más relevantes del tiempo en espera y la tarea para casa. El objetivo de esta tarea es que pongan en práctica la estrategia de tiempo en espera cuando lo consideren necesario a lo largo de la semana. Para ello se solicitará a los miembros de la familia que al menos tomen un tiempo en espera durante la semana próxima y cumplimenten el ejercicio *Puesta en práctica el tiempo en espera* del cuaderno. La próxima semana lo revisarán, y darán cuenta de cómo les ha ido la experiencia.

**EJERCICIO. PUESTA EN MARCHA DEL TIEMPO EN ESPERA**

(ADAPTADO DE ROUTH Y ANDERSON, 2004)

Durante la semana siguiente, utiliza un tiempo en espera cuando empieces a sentirte molesto/a o enfadado/a durante un conflicto. Trata de tomar un tiempo en espera antes de ser violento/a. Después de finalizar su tiempo en espera, anota cómo te fue a continuación.

Situación:

---

---

¿A dónde fue y qué hizo durante el tiempo en espera?

---

---

¿Qué hiciste después de tu tiempo en espera, lo dejaste pasar o lo discutiste?

---

---

¿El tiempo en espera te ayudó a no ser violento/a? ¿Cómo?

---

---

Finalmente, se procederá a la evaluación de la sesión por cada miembro de la familia.



# M5

## MÓDULO 5 HABILIDADES DE COMUNICACIÓN Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

En este módulo se realizará la cuarta sesión familiar. En ella se profundizará sobre la técnica de resolución de problemas que anteriormente ha sido trabajada tanto en el Subprograma de Padres/Madres como en el Subprograma de Adolescentes. Se sabe que los conflictos son aquellas situaciones en que dos individuos o dos grupos con intereses contrapuestos intercambian ideas u opiniones. El conflicto es una situación que le sucede a todo el mundo y se soluciona a través de una comunicación respetuosa. Al contrario, la violencia es un comportamiento que provoca o puede provocar daños físicos, psicológicos y/o emocionales en otras personas. Cuando se habla de violencia, es importante atender a la intencionalidad del acto, ya que, en la mayoría de los casos se utiliza para generar miedo y daño o ganar poder y control sobre la otra persona.

En cuanto a las habilidades de comunicación, son las capacidades que ponemos de manifiesto cuando nos relacionamos con los y las demás. Las utilizamos en todo momento, tanto para expresar las cosas positivas, negativas como neutras. Para poder afrontar las situaciones de conflictos de una manera adecuada, son necesarias las habilidades que se trabajaran en este módulo, que son las habilidades de comunicación y resolución de conflictos.

# M5S4

## MÓDULO 5 / SESIÓN 4

### SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN FAMILIA

Durante esta sesión a los miembros de la familia se les pedirá que pongan en práctica los conocimientos adquiridos en el Subprograma de Adolescentes y en el Subprograma de Padres/Madres. El propósito de esta sesión es que los padres/madres y los/as adolescentes aprendan a definir un problema, buscar soluciones alternativas a éste para no llegar a utilizar comportamientos irrespetuosos o violentos como forma de solucionar los conflictos.

En primer lugar, se recordará la parte teórica sobre conflicto y violencia así como la técnica de solución de problemas (TSP). Una vez repasados los conceptos tendrán que hacer una lista sobre los problemas familiares que ellos/as detectan. Por último, tendrán que elegir un problema concreto y poner en práctica la técnica de TSP. Este ejercicio ayudará a recordar una nueva manera para solucionar los problemas.

#### Objetivos generales

- Solucionar los conflictos intra y extrafamiliares apoyándose y teniendo en cuenta al resto de los familiares.
- Practicar de manera conjunta la técnica de solución de problemas.



En primer lugar se realizará la presentación de la cuarta sesión familiar. Se debería recordar a los/as participantes sobre qué trata este quinto módulo y explicar los objetivos de la sesión. También es importante hacer el registro de entrada. Esta sesión consistirá en poner en práctica los conocimientos adquiridos por separado por los miembros de la familia sobre la TSP. Reflexionando sobre cuáles son los problemas más comunes dentro de la familia.

### EJERCICIO 1: RECORDAR QUÉ ES UN PROBLEMA Y LA TÉCNICA DE LA TSP 7 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es recordar a toda la familia qué se entiende por problema y cuáles son los pasos de la técnica de solución de problemas. El/la terapeuta volverá a leer la descripción de problema utilizada en las sesiones anteriores y recordará los pasos de la técnica de solución de problemas. Se asegurará de que todos los miembros de la familia hayan entendido esos conceptos, especialmente si algún miembro es nuevo (hermano/a, abuelo/a o padre/madre). Se retoma el documento sobre el concepto de problema utilizado en el Subprograma de Adolescentes por ser más sencillo.



#### DOCUMENTO. **EL CONCEPTO DE PROBLEMA** (ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Hablamos de problema cuando existe una situación de la que, en un principio, no se percibe solución o se perciben obstáculos que dificultan llegar a ésta. Todo lo cual, no implica que no exista posibilidad de solución, sino que ésta no es posible de manera temporal o no se han encontrado o visibilizado las posibilidades de solución.

Se considera problema aquello que tiene solución. Si se llega a la conclusión de que no hay remedio, deberemos dejar de considerarlo un problema y, por tanto, de esforzarnos en su proceso de solución.

Así, aspectos importantes a tener en cuenta a la hora de definir un problema son:

- Un problema es aquello que siempre tiene una o varias soluciones.
- Un problema son las dificultades que obstaculizan nuestro objetivo.
- Los problemas pueden estar centrados en la realidad (situaciones externas) y centrados en los sentimientos.
- No siempre es posible alcanzar una solución perfecta. En ocasiones tendremos que escoger entre la menos mala de las opciones.

A continuación se enumeran los pasos de la TSP y se explican brevemente, a modo de recordatorio. Si hubiera alguna duda el/la terapeuta se detendría el tiempo que fuera necesario. Nuevamente se retoma el documento utilizado en el Subprograma de Adolescentes.



#### DOCUMENTO. **PASOS DE LA TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP)** (ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

##### 1. **Orientación al problema**

Recuerda que un **problema es algo normal** y que lo importante es la solución. **El problema no es la respuesta, sino una situación que debe ser superada.**

##### 2. **Definición de problema**

La definición de problema debe hacerse en **términos precisos, objetivos y claros**. Las metas que nos propondremos tienen que ser **metas posibles y realizables** y tendremos que expresarlas de forma clara y objetiva. Es importante que la definición que hagamos de problema responda a las preguntas *¿quién está implicado?*, *¿qué está sucediendo?*, *¿dónde*

está sucediendo?, ¿por qué está sucediendo?

Podemos empezar empleando las palabras ¿QUÉ PUEDO HACER YO PARA...?

### 3. Generación de alternativas

Recuerda: **cuántas más alternativas generes, más probabilidades tendrás de encontrar la mejor solución.** 10 es el número mágico de alternativas que debes generar. Y no olvides que TODO VALE.

### 4. Selección de alternativas

Consiste en elegir entre las alternativas propuestas una, o una combinación de ellas. Para ello se eliminan las que no valen, se especifican unos criterios que se utilizarán para elegir la opción más adecuada, se valorarán las ventajas e inconvenientes de cada opción, y por último, se elige una o una combinación de opciones.

### 5. Planificación de la solución

Una vez seleccionada la alternativa o combinación de alternativas que se van a poner a prueba, habrá que planificar cómo, cuándo y dónde se pondrán en marcha. Para ello, se recomienda operativizar al máximo para aumentar la probabilidad de que el/la adolescente llegue a un compromiso y así lleve a cabo la solución acordada.

Además, el/la terapeuta ofrecerá consejos importantes para la resolución de problemas que se encuentran en sus respectivos cuadernos de trabajo.



## DOCUMENTO. CONSEJOS IMPORTANTES PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

- No trates de resolver el problema cuando estés enfadado/a. Estar tranquilo/a es lo más importante. Si alguien se enfada durante la solución de problemas, es importante tomar un tiempo en espera y volver a intentarlo cuando todas las personas estén en calma.
- Sigue las técnicas y consejos de una comunicación respetuosa.
- Todas las personas tienen que estar dispuestas a tratar de resolver el problema y tener una actitud de cooperación. Si alguna persona se resiste, habría que dejarlo y volver a intentarlo más tarde.
- El problema que se está trabajando debe ser negociable de manera que todas las personas estén dispuestas a ceder en algo.

## EJERCICIO 2: LISTADO DE PROBLEMAS FAMILIARES

10 MINUTOS

Con esta actividad se pretende que la familia tenga conciencia de las situaciones conflictivas que existen en su seno. Se empieza realizando una lista sobre los problemas que tienen en la actualidad, se continúa ordenándolos según gravedad y se finaliza poniéndolos en práctica. De tal manera que se procederá de la siguiente manera (González-Álvarez et al., 2013):

- 1º El/la terapeuta entregará un papel y un bolígrafo a cada miembro de la familia y pedirá que **escriban todos los problemas** que observan en la familia.
- 2º Una vez que hayan escrito los problemas, se pedirá que los **pongan en común** y que realicen un listado priorizando aquellos problemas que consideran más relevantes.
- 3º Se pedirá que **elijan tres problemas** a trabajar en la sesión (en función de cuánto se demoren en la aplicación de las técnicas de un problema podrán realizar uno, dos o tres ejemplos).

### EJERCICIO 3: APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS

35 MINUTOS

Con esta actividad se pretende llegar a plantear soluciones en las situaciones conflictivas seleccionadas a partir de la técnica aprendida. Para ello el/la terapeuta hará referencia al ejercicio *Técnica de Solución de Problemas* y animará a la familia a que lo cumplimente para que lo ponga en práctica en su casa. Será un trabajo supervisado o guiado por el/la terapeuta.

#### EJERCICIO. TÉCNICA DE SOLUCIÓN DE PROBLEMAS (TSP)

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

1. Definición del problema

---

---

---

2. Alternativas (que sean concretas)

---

---

---

3. Valoración de alternativas según criterios establecidos

ALTERNATIVAS SELECCIONADAS	CRITERIO Utilidad	CRITERIO Facilidad	PUNTUACIÓN

4. Elegir una o varias ALTERNATIVAS:

---

---

5. Ponerlo en práctica

Cómo lo llevaré a cabo, cuándo, durante cuánto tiempo o qué hará cada uno de nosotros/as.

---

---

Una vez que se haya aplicado la técnica se buscará el compromiso de todos los miembros de la familia para llevar a cabo la solución elegida. Además, Si hay tiempo, se hará el 4 ejercicio. Si no, se cierra la sesión.

## EJERCICIO 4: CUANDO HABLAR ES DIFÍCIL

8 MINUTOS

A veces parece que no hay manera de resolver un problema, porque el padre/madre o el hijo/a están enfadados, o porque ven las cosas de diferente forma. Tal vez piensen que los/las dos tienen razón, porque les cuesta trabajo tener paciencia o piensan que el problema no tiene remedio y no van a adelantar nada. En estas situaciones habría que encontrar una manera de cooperar siguiendo las siguientes directrices (Dinkmeyer, McKay y Dinkmeyer, 1998):

- a) *Buscar el parecido entre las dos personas.* Cuando hay un conflicto, es fácil ver en qué no se está de acuerdo. Sin embargo, si se encuentran similitudes en cuanto a ideas, actividades que les gustan o maneras de ser de las dos partes se pueden ver las cosas de otra manera, porque una persona se puede poner en el lugar de la otra.
- b) *Mantener una actitud de respeto.* Cuando se deja de tratar con respeto a una persona, tampoco se está respetando a sí misma. Hay que escuchar y respetar los sentimientos del otro.
- c) *Hablar del verdadero problema.* En un conflicto, es fácil dejarse llevar por las emociones. Entonces se pierde de vista el problema. A veces los hijos/as se enfadan porque los padres/madres les preguntan a menudo si han terminado todas las tareas escolares, y los hijos/as responden de manera irrespetuosa. ¿Cuál es el verdadero problema tratar de probar quién es el que manda o la realización de las tareas escolares? El hijo/a puede decidir cuándo va a hacer las tareas. Volver la conversación al verdadero problema os ayudará a las dos partes a buscar una solución.
- d) *Ponerse de acuerdo para no pelear.* Cuando alguien se encuentra en un conflicto con su hijo/a o su padre/madre, hay un acuerdo “escondido” para pelear. Si se detiene a pensar durante un momento podrá comprobar si hay un acuerdo escondido que les impide resolver el problema. Alguien en tono muy cordial dice, “Estoy dispuesto/a a trabajar para buscar la solución al problema, si tú también lo estás ¿Qué te parece?”

Se pueden lanzar algunas preguntas de reflexión sobre las directrices expuestas para mejorar la comunicación en situaciones difíciles:

- *¿Consideráis que es posible tener éxito en vuestro caso en la mejora de la comunicación entre padre/madre e hijo/a siguiendo estas directrices?*
- *¿Se os ocurren algunas otras estrategias para ello?*

## CIERRE Y EVALUACIÓN DE LA SESIÓN

5 MINUTOS

En los últimos minutos, se comentarán los aspectos más relevantes tratados en la sesión resaltando los aspectos positivos del trabajo familiar e individual y se cierra la sesión. Finalmente, los/as participantes cumplimentarán la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado en la sesión anterior (plan de tiempo en espera), y formularán un objetivo para la semana individualizado a partir de esta sesión con la supervisión del terapeuta.

# M6

## MÓDULO 6 FORTALECIMIENTO DEL CAMBIO

Este módulo del Subprograma de Familias busca el fortalecimiento del cambio y evita la vuelta a comportamientos anteriores al programa. Es importante que antes de terminar con el programa, los/as participantes se den cuenta de los cambios realizados en ellos/as mismos/as y en la manera de relacionarse con los/as demás. Pero también, que se den cuenta de las cosas que todavía se puedan mejorar o cambiar. Es importante que todos/as sean consientes del proceso de cambio que han vivido y que las recaídas pueden pasar y son y serán parte del proceso. Por ello es imprescindible que tengan presente que si ocurre una situación violenta o conflictiva podrán corregir los errores cometidos más fácilmente.

Por otro lado, este programa es un primer paso hacia el cambio. Ya que, la intervención es activa, centrada en el problema, directiva y orientada al presente y no abarca la totalidad del proceso. Por esto es necesario analizar también las variaciones que ya se han producido individualmente y a nivel familiar tras el paso por el programa. Cambios que en este momento se evidenciarán mucho más en la familia y supondrán nuevos cambios o consolidación de los ya realizados para, finalmente, convertirse en transformaciones de la propia familia en su conjunto.

Para evitar las recaídas y solucionar cuando ocurran es importante crear nuevos escenarios de comunicación entre los miembros de la familia. Por ello se incidirá en la comunicación asertiva en el contexto familiar y en la expresión emocional.



## MÓDULO 6 / SESIÓN 5

# COMUNICACIÓN ASERTIVA Y LÍMITES EN EL CONTEXTO FAMILIAR

Durante esta sesión se reflexionará sobre las diferentes maneras de comunicarse en el contexto familiar y las consecuencias positivas y negativas de cada una. Es importante crear las bases para la comunicación asertiva en la familia. Ya que, es común encontrar familias donde sus estilos de comunicación son inadecuados. Comunicar asertivamente implica que la persona respeta al otro/a y se respeta a sí misma, por ser directa y honesta. Así, habla de sus sentimientos y pensamientos de una manera que muestra el respeto y la consideración de la otra persona. Son tanto los padres/madres como los/as hijos/as los que tienen que ser responsables a la hora de respetar las normas de convivencia. Por eso, a la hora de elaborar las normas, es necesario llegar a un acuerdo mediante la negociación.

### Objetivos generales

- Examinar diferentes estilos de comunicación.
- Aprender habilidades para la comunicación asertiva.
- Promover el desarrollo de estrategias de negociación.
- Fomentar el desarrollo y cumplimiento de las normas y contingencias para favorecer la convivencia normalizada.



## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

25 MINUTOS

Se da la bienvenida a los/as participantes, se pregunta sobre la convivencia familiar de la última semana y se hará el registro de entrada. Después, se presentarán los objetivos y las actividades que se van a realizar. En esta sesión familiar es importante transmitirles el mensaje de que la comunicación asertiva es la mejor manera de comunicarse como ya han visto cada uno/a por separado. También es necesario que las normas se establezcan entre todos/as.

## EJERCICIO 1: DEBATE SOBRE LOS ESTILOS DE COMUNICACIÓN

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es debatir y examinar los diferentes estilos de comunicación. El/la terapeuta comenzará el ejercicio recordando y explicando los diferentes estilos de comunicación. Para ello podrá utilizar el documento que viene a continuación.



DOCUMENTO. **ESTILOS DE COMUNICACIÓN PARA EL/LA TERAPEUTA**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

### Maneras inapropiadas de comunicarse

Hay cuatro maneras diferentes en que una persona responde típicamente cuando se siente mal o en desacuerdo con otra persona. Una forma es responder verbalmente atacando a la otra persona y diciéndole por qué está equivocada. A menudo implica críticas y humillaciones, y no se escucha el punto de vista de la otra persona. A este estilo de comunicación se le denomina **comunicación agresiva**.

La segunda manera de responder es justo lo contrario de comunicación agresiva (la persona no hace o dice nada) y se llama **comunicación pasiva**. La persona pasiva no dice lo que piensa o siente y trata de actuar como si la situación no le molestara. La persona suele actuar de esta manera para evitar el conflicto.

La tercera forma es una combinación de estos dos estilos y se llama **comunicación pasiva-agresiva**. Esto es cuando alguien responde indirectamente acerca de sus sentimientos pero nunca realmente dice lo que piensa o siente. Un ejemplo sería alguien que sarcásticamente dice “bien” y sale de la habitación y cierra la puerta.

A continuación el/la terapeuta guía a la familia para que lleguen a expresar el cuarto tipo de comunicación: la asertiva. Para ello utilizará las siguientes preguntas:

*Hay una cuarta forma de comunicación que no es pasiva o agresiva, ¿Alguien sabe cuál es?*

*¿Existe alguna forma de comunicar directamente lo que piensas o sientes sin criticar, culpar o humillar a la otra persona?*

*¿Cómo se hace?*

El/la terapeuta deja un espacio para que la familia pueda debatir sobre estas preguntas y a continuación explica qué es la comunicación asertiva basándose en el documento *Comunicación asertiva para el/la terapeuta*.



DOCUMENTO. **COMUNICACIÓN ASERTIVA PARA EL/LA TERAPEUTA**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

La cuarta forma de comunicación se llama **comunicación asertiva**. Cuando alguien se comunica asertivamente, esa persona respeta a la otra persona y se respeta a sí misma. Una persona asertiva habla de sus sentimientos y pensamientos de una manera que muestra el respeto y la consideración de la otra persona. Una persona asertiva es respetuosa a sí misma por ser directa y honesta.

Además, se referirá al documento *Estilos de comunicación para la familia* de los respectivos cuadernos de trabajo en la que se resumen los aspectos más importantes de los estilos de comunicación.



DOCUMENTO. **ESTILOS DE COMUNICACIÓN PARA LA FAMILIA**  
(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

---

**Estilo agresivo**

Una persona para comunicarse en un estilo agresivo expresa sus sentimientos de una manera que viola los derechos de otra persona. La persona agresiva utiliza la humillación, la crítica, el sarcasmo, el insulto o la amenaza.

El objetivo de la comunicación agresiva es dominar la situación y ganar a expensas de la otra persona.

La persona agresiva da los mensajes pensando: tengo razón y te equivocas. Tus sentimientos no son importantes. Yo no necesito escuchar lo que la otra persona tiene que decir. Mi punto de vista es el único que importa.

**Estilo pasivo**

Una persona que se comunica en un estilo pasivo no dice lo que siente o piensa. La persona pasiva cede a peticiones, demandas o sentimientos de otras personas y no reconoce sus propios sentimientos, inquietudes o deseos. Si la persona expresa sus sentimientos, por lo general lo hace como una disculpa o tímidamente para que sea más fácil que las otras personas le ignoren.

El objetivo de la comunicación pasiva es jugar a lo seguro. Tienen prioridad las necesidades de los demás antes que las propias sólo por evitar el conflicto.

El tipo de mensaje que da una persona pasiva al comunicarse es “no lo voy a contar”. Lo que necesito no es importante. Tú no tienes que tener en cuenta mis sentimientos.

**Estilo pasivo-agresivo**

Las personas que para comunicarse utilizan un estilo pasivo-agresivo utilizan formas ocultas de agresión para expresar sus sentimientos.

El objetivo es dar a la otra persona el mensaje sin tener que decirlo directamente.

**Estilo asertivo**

Una persona que se comunica con un estilo asertivo defiende sus derechos personales, expresa sus pensamientos, sentimientos y creencias de forma directa, honesta y correcta.

La persona transmite su mensaje sin dominar, criticar o degradar a la otra persona.

El objetivo de la comunicación asertiva es afirmar honestamente sus sentimientos pero también mostrar respeto por la posición de la otra persona.

La persona asertiva cuando se comunica considera que los sentimientos y las necesidades de todas las personas son importantes. Las personas dicen lo que necesitan pero también quieren saber lo que necesita la otra persona para que las dos puedan estar satisfechas.

El objetivo de esta actividad es que los miembros de la familia aprendan a identificar los diferentes estilos de comunicación. Para ello el/la terapeuta hará referencia al ejercicio *Escenas de diferentes estilos de comunicación* con diferentes situaciones en las cuales la familia tendrá que identificar el estilo de comunicación utilizado. A continuación se les invitará a que lo pongan en común.

**EJERCICIO. ESCENAS DE DIFERENTES ESTILOS DE COMUNICACIÓN**

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

- Escena 1.** Joseba tiene 15 años y es hijo de Mari Carmen. Su hora de llegada a casa es a las 21:00 pero aparece a las 23:30. Mari Carmen ha estado esperándole, está enfadada y preocupada. Ella podría:
- Saludar a Joseba y preguntarle cómo está.
  - Empezar a gritarle en cuanto entra por la puerta, diciéndole que es un irresponsable.
  - No dice nada, pero a la mañana siguiente Mari Carmen se va a trabajar sin llevar a Joseba a la escuela o al instituto como hace habitualmente.
  - Dice: "He estado muy preocupada por ti. Quiero que vengas a casa a tu hora, y si no vas a hacer eso, necesito que me llames y me digas lo que estás haciendo".

- Escena 2.** Iñaki se está preparando para salir con su novia. Su padre entra en su habitación y le dice que tiene que llevar unos trastos al desván. Iñaki podría decir:
- "Ya te he dicho que voy a salir con Yolanda. ¿Por qué siempre estás tratando de meterte en mi vida?"
  - Se cambia de ropa y lleva los trastos al desván.
  - "Supongo que no te acuerdas que me dijiste que podría salir con Yolanda hoy. ¿Qué tal si llevo mañana los trastos al desván?"
  - Llevar los trastos al desván y dejarlos caer desde una altura, sin cuidado y con la posibilidad de que se rompa algo.

- Escena 3.** Amaia se está preparando para el trabajo una mañana. Escoge su blusa de seda blanca favorita, que prestó a su hija Nekane el fin de semana. Se da cuenta de que tiene una mancha marrón grande en la parte delantera de la blusa. Amaia podría:
- Ponerse otra cosa, y echar la blusa a lavar sin decir nada al respecto.
  - Ir donde Nekane y decirle: ¡No te puedo dejar nada! Levántate ahora mismo de la cama y limpia esto.
  - "Cuando te dejo mi ropa, necesito que después se limpie y no la guarden en mi armario sucia".
  - No le dice nada y se niega a darle 10 euros que anteriormente le había prometido.

- Escena 4.** Tienes un amigo que te ha pedido tres veces dinero para comprarse el almuerzo y no te ha devuelto el dinero. Ahora, otra vez te vuelve a pedir dinero. Tú podrías decirle:
- "No quiero prestarte dinero porque no me has devuelto lo de las últimas veces".
  - Le das dinero sin decirle cómo te sientes.
  - "¡¡No te voy a ayudar nunca más!! ¡¡Me da igual si te mueres de hambre!!"
  - Le prestas el dinero, y luego les dices a todos/as sus amigos/as lo tonto/a que es.

### EJERCICIO 3: PRACTICANDO LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es que los miembros de la familia aprendan habilidades para una comunicación asertiva. El/la terapeuta solicitará a la familia que elija uno de los casos de los conflictos familiares del ejercicio *Escenas para trabajar la comunicación asertiva*. Después tendrían que escribir una respuesta asertiva para esa situación. Cuando terminen se pedirá que compartan aquello que han pensado. El/la terapeuta se asegurará que las respuestas que ofrecen sean asertivas. Además, el/la terapeuta ofrecerá mensajes importantes respecto a la comunicación que se indican en el documento que muestra a continuación.



#### DOCUMENTO. IDEAS SOBRE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA (ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

- La comunicación asertiva es una manera de expresar sus sentimientos y pensamientos respetuosamente.
- Puede responder a una situación difícil sin ser agresivo/a o pasivo/a.
- La comunicación asertiva ayuda a que otras personas puedan oír tu punto de vista, pero no necesariamente va a hacer que consigas lo que quieres.

#### EJERCICIO. ESCENAS PARA TRABAJAR LA COMUNICACIÓN ASERTIVA

Lee las cuatro escenas y piensa qué podrían hacer sus protagonistas para actuar de un modo asertivo.

**Escena 1.** El hijo de Pedro, Mikel, que tiene 18 años, le pidió prestado el coche. Cuando Mikel cogió el coche estaba limpio y el depósito de gasolina estaba lleno. Cuando Pedro entra en el coche, encuentra latas de refrescos y envoltorios de comida, además de ver que el depósito de gasolina está vacío. ¿Cómo podría responder Pedro de una forma asertiva?

**Escena 2.** Jone acaba de llamar por teléfono a su amiga. En ese momento entra su madre en la habitación y le dice que cuelgue el teléfono y que recoja su ropa que está tirada por el suelo. ¿Cómo podría expresarse Jone de una forma asertiva?

**Escena 3.** El hijo de Pilar no ha recogido ni limpiado los platos después de comer. Él está jugando a la videoconsola en su habitación ¿Cómo podría expresarse Pilar de una forma asertiva?

**Escena 4.** Niko había hecho planes con sus amigos para el viernes por la tarde. El viernes por la mañana la madre le pregunta si esa tarde le podrá ayudar a hacer las compras para una comida que tienen el domingo. ¿Cómo podría expresarse Niko de una forma asertiva?

### EJERCICIO 4: LA NEGOCIACIÓN

20 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es establecer o modificar algunas normas de convivencia familiar. El/la terapeuta iniciará el ejercicio explicando que se va a hablar de las normas que existen en casa. Al establecer normas es habitual que haya diferentes opiniones por lo que es importante aprender a negociar y buscar soluciones, buscar normas que faciliten la convivencia. Por este motivo, lo primero que se realizará será dar unas pautas sobre la negociación que se encuentran en los cuadernos de trabajo respectivos.



## DOCUMENTO. **NEGOCIACIÓN**

(ADAPTACIÓN DE GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

---

El proceso de negociación implica:

- Alcanzar acuerdos que faciliten la solución de los conflictos familiares.
- Aceptar estos acuerdos y cumplirlos. Ceder.
- Empatizar.
- Compromisos por ambas partes.
- Anticiparse a los problemas. Prever los conflictos para negociar antes de que aparezcan.

### **PASOS**

1. Fijar objetivos y priorizar para saber de antemano qué se quiere y qué se está dispuesto a ceder.
2. Descomponer los objetivos en partes más pequeñas. Normalmente se comienzan por áreas de negociación amplias y a partir de ahí se recomienda descomponer poco a poco cada uno de los problemas de forma más concreta.
3. Elegir bien el momento en el que plantear la negociación (cuando todos/as estén calmados/as y dispuestos/as).
4. No imponer ni mis objetivos ni mis soluciones.
5. No rechazar inmediatamente las contraofertas. Analizarlas previamente. Escuchar activamente a todos/as.

A continuación, se trabajará con todos los miembros de la familia el establecimiento de una serie de normas básicas de convivencia y las consecuencias derivadas tanto del cumplimiento como del incumplimiento de las mismas. Para ello deberá tenerse en cuenta las cuestiones sobre negociación comentadas anteriormente.

Es importante, también, establecer las condiciones básicas de interacción entre padre/madre e hijo/a en aquellos casos en los que algún miembro de la familia no conviva habitualmente en el domicilio familiar, como suele suceder, por ejemplo, en familias con padres separados. En el establecimiento de normas básicas, el/la terapeuta deberá tener en cuenta una serie de aspectos:

- Compromiso explícito de que no se den comportamientos agresivos por ninguna de las partes.
- Se trata de establecer normas «básicas», aquellas que sean fundamentales para la convivencia.
- Hacer hincapié en que la responsabilidad sobre el cambio corresponde tanto a los padres/madres como los hijos/as, que mediante acuerdos deciden las normas.
- Supervisar si las normas se adaptan a la edad de los hijos/as.

Los aspectos concretos a trabajar serán:

1. Normas básicas de convivencia.
2. Consecuencias ante el cumplimiento de las normas.
3. Consecuencias ante el incumplimiento de las normas.

## **CIERRE Y EVALUACIÓN DE LA SESIÓN**

5 MINUTOS

Se sugiere que practiquen la comunicación asertiva en casa y que presten atención a las oportunidades de comunicar a otras personas sus sentimientos o pensamientos de una manera asertiva. Finalmente, los/as participantes complimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

# M6S6

## MÓDULO 6 / SESIÓN 6

### CAMBIOS Y REPARACIÓN EN EL CONTEXTO FAMILIAR

Durante esta sesión es importante que los/as adolescentes y sus padres/madres se den cuenta del daño que hacían con sus anteriores actuaciones y cómo han cambiando a lo largo del desarrollo del programa. Para ello, en esta sesión se hablará de los cambios producidos y se intentará reparar los daños.

Por otro lado, es fundamental que sean conscientes de qué conductas y pensamientos han cambiado y de qué manera. Para así evitar la repetición de las conductas violentas. Es conveniente subrayar la importancia de la reflexión sobre los cambios. Ya que, reflexionar sobre el pasado tiene como finalidad generar cambios en el presente, con el objetivo de conseguir una vida más plena y gratificante.

A todos/as los/as participantes hay que transmitirles el mensaje de que este programa es un primer paso en el largo camino del cambio. Porque, la intervención es directiva, activa, centrada en el problema y orientada al presente y no abarca la totalidad del proceso. Por ello, todos los conocimientos y competencias adquiridas a lo largo de estas sesiones tendrán que practicarlos para que los interioricen y los apliquen con total naturalidad.

#### Objetivos generales

- Facilitar la manifestación de los cambios desarrollados a nivel individual durante el programa y el reconocimiento de los cambios a realizar.
- Reparar los posibles daños causados en la familia.



Objetivos específicos	Actividad
1. Facilitar que los miembros de la familia expresen los cambios que han realizado a nivel individual, así como aquellos aspectos que todavía tienen que cambiar.	<b>Ejercicio 1.</b> Estoy cambiando (P)
2. Reflexionar sobre el daño causado a los miembros de la familia y sobre las formas de poder repararlo.	<b>Ejercicio 2.</b> Enmendando errores (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero realizar el registro de entrada y la revisión del intervalo, pasando posteriormente a presentar el módulo y de la sesión. Posteriormente, desarrollar dos actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales. 25 min

-----  
**EJERCICIO 1    ESTOY CAMBIANDO** 25 min

-----  
**EJERCICIO 2    ENMENDANDO ERRORES** 35 min

-----  
Finalizar la sesión con la evaluación y el planteamiento del objetivo para la semana. 5 min

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

25 MINUTOS

Se realizará la presentación de la sexta sesión familiar y se explicará que para finalizar el programa se retomarán técnicas y conceptos puestos en práctica anteriormente, y se trabajará sobre las posibles recaídas y los cambios realizados. Habría que recalcar que es especialmente importante que pongan en práctica entre sesión y sesión las técnicas y teorías aprendidas durante el programa. Pero antes de empezar con los ejercicios se llevará a cabo el registro de entrada.

## EJERCICIO 1: ESTOY CAMBIANDO

25 MINUTOS

El objetivo del ejercicio es que los miembros de la familia expresen los cambios realizados y los que faltan por realizar. Por ello el/la terapeuta solicitará a cada persona que reflexione sobre los aprendizajes y los cambios realizados durante el programa y que los expresen por escrito, para posteriormente ponerlos en común. También se solicitará que expresen aquellos aspectos que son conscientes que tienen que cambiar pero que todavía no han iniciado el cambio. En este sentido, es importante recordar que los cambios se dan lentamente y que es un proceso largo. Para ello se utilizará el ejercicio *Estoy cambiando*.

### EJERCICIO. ESTOY CAMBIANDO

Durante el programa he aprendido que ...	He cambiado ...	Tengo que cambiar ...
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.
4.	4.	4.
.....	.....	.....

El/la terapeuta dinamizará la puesta en común para contrastar la información de padres e hijos/as.

## EJERCICIO 2: ENMENDANDO ERRORES

35 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es que los miembros de la familia reflexionen sobre el daño causado y la forma de repararlo. El/la terapeuta comenzará diciendo a la familia que cuando se hace daño o se causa un problema a otra persona, se puede asumir la responsabilidad de ese comportamiento negativo haciendo algo para reparar el daño o para solucionar el problema creado. Se propone que todos los miembros del grupo reflexionen sobre unas determinadas preguntas y después las pongan en común. Para ello se formulan las siguientes preguntas para todos los miembros (Routt y Anderson, 2004):

- *¿Cuáles son los daños o problemas que habéis generado en vuestra familia? (apuntar si son problemas emocionales, relacionales, físicos, etc.)*
- *¿Cómo podríais reparar el daño o los problemas causados? (por ejemplo, reconocer que uno/a mismo/a estaba equivocado/a; reparar algo que ha sido dañado o ayudar a solucionar un problemas).*

A continuación se exponen y debaten diferentes ideas asegurándose que la familia las entiende.

- *Decir “lo siento” no es lo mismo que hacer las paces. Hacer las paces supone asumir medidas concretas para mejorar las cosas.*
- *El propósito de la reparación no es que la otra persona “nos perdone” porque puede estar enfadado con nosotros/as durante un tiempo. El propósito de hacer reparaciones es asumir la responsabilidad del comportamiento que hemos tenido y esforzarse en la mejora de la relación con la persona.*
- *No siempre está claro qué hacer para hacer las paces. Cuando se ha roto un objeto, parte de reparar el daño se centra en arreglar el desperfecto, pero cuando el daño es emocional, es más difícil saber qué hacer.*

## **CIERRE Y EVALUACIÓN DE LA SESIÓN**

**5 MINUTOS**

El/la terapeuta cierra la sesión, recordando que sigan practicando fuera del espacio terapéutico para que se pueda generalizar lo aprendido. Finalmente, los/as participantes cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.

# M6S7

## MÓDULO 6 / SESIÓN 7

### LAS EMOCIONES POSITIVAS Y NEGATIVAS EN FAMILIA

Uno de los objetivos de esta sesión es la expresión de las emociones de forma adecuada. Como ya se sabe, vivimos en una sociedad donde no es común expresar las emociones tanto positivas como negativas. Y es mucho más difícil hacerlo en un contexto donde la comunicación no es la más adecuada. Al no sentirse libres de expresar las emociones, porque en casa no las aceptan y no obtienen la aprobación por parte de los otros miembros, no se aprende a expresar bien las emociones. Ya que, las emociones son básicas, están ahí, con nosotros/as, y es necesario expresarlas de forma adecuada. A lo largo de este subprograma las familias seguramente habrán conseguido mejorar algunos aspectos básicos de convivencia y relacionales en la familia, por lo que ahora sí se dan las condiciones necesarias para aprender a expresar las emociones.

Las emociones se definen como un estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, acompañado de cambios orgánicos, pensamientos y conducta. La función primaria de la emoción es de tipo informativo: nos informa del estado de nuestras necesidades y objetivos. Las emociones también informan a otros de lo que nos importa. Es más probable que las emociones se expresen en relaciones cercanas. La familia es el contexto en el que se espera que la comunicación de las emociones sea más afectiva, debido al alto grado de interdependencia de sus miembros. Es por ello, que las emociones crean atmósferas emocionales en las familias que afectan a todos sus miembros debido a su alto nivel de interdependencia, que afecta a sus sentimientos y al funcionamiento cotidiano. El funcionamiento adaptativo de la familia se caracteriza por el intercambio abierto de información sobre los sentimientos y las emociones, la expresión frecuente de emociones positivas y la habilidad de observar y regular la expresión de las emociones.



## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

25 MINUTOS

Se realizará la presentación de la sesión, se preguntará cómo ha ido la semana y se realizará el registro de entrada. También, se presentan los objetivos de la sesión y las actividades que se van a realizar. El mensaje a transmitir en esta sesión es que es necesario expresar las emociones de forma adecuada dentro de la familia. Porque, crea vínculos y afecta al funcionamiento cotidiano.

## EJERCICIO 1: EVITAR LA ESCALADA DE VIOLENCIA

23 MINUTOS

Esta actividad está diseñada para evitar la escalada de la violencia de manera conjunta. Para ello se trabajará la emoción de la ira con estrategias de autocontrol (trabajado de forma individual).

El/la terapeuta solicitará a los miembros de la familia que identifiquen una situación conflictiva vivida conjuntamente y que reflexionen sobre el comportamiento que tuvo cada uno/a de ellos/as en esa situación. A continuación, indicará que entre todos/as busquen una manera de afrontar adecuadamente la situación por si se repitiera en el futuro, y así tener una estrategia preparada. Para ello se leerá el ejercicio *Escalada de violencia* del cuaderno de trabajo respectivo y se tomará como ejemplo para trabajar la situación familiar elegida.

### EJERCICIO. ESCALADA DE VIOLENCIA

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

#### Discusión

El/la hijo/a llega dos horas tarde a casa según la hora de llegada que previamente habían acordado entre todos/as.

#### ¿Cuál fue mi comportamiento?

Padre: No le dice nada. Únicamente le mira con cara de desaprobación. No contesta a las preguntas ni comentarios del/de la hijo/a.

Madre: Le recrimina y grita. Le dice que es un/a mentiroso/a. Que está decepcionada. Va detrás de él/ella persiguiéndole para que cuente la verdad y de una explicación.

Adolescente: Se inventa una excusa poco creíble. Al ver que su padre no le contesta se enfada más y grita más a su madre.

Intenta encerrarse en su habitación pero ésta no le deja. Finalmente acaba empujándola, dando un portazo muy fuerte y cerrándose con pestillo.

Padre: Tras el portazo y el empujón va corriendo hacia la habitación del/de la adolescente.

Comienza a aporrear la puerta mientras insulta a su hijo/a y le amenaza diciéndole que como vuelva a tocar a su madre le echará de casa.

#### ¿Qué haré en el futuro si vuelve a suceder?

Padre: No retirar la palabra sin dar explicaciones. Decirle, de manera asertiva, que en ese momento está enfadado y no quiere hablar con él/ella. Que ya hablarán en otro momento en el que estén más calmados.

Madre: No recriminar ni gritar. Pedir explicaciones sólo si es capaz de hacerlo con clama.

No perseguir al/a la adolescente cuando éste/a se vaya. Si no es capaz de controlar su ira, irse a otro lugar y no interactuar hasta que se tranquilice.

Adolescente: Aceptar que ha cometido un error y dar las explicaciones oportunas sin mentir ni defenderse. Si esto no es posible, repetir el mensaje del padre: "Hablarán en otro momento cuando estén más calmados".

## EJERCICIO 2: EXPRESIÓN EMOCIONAL I

22 MINUTOS

A través de esta actividad se pretende identificar y expresar diferentes emociones que los integrantes de la familia sienten hacia los otros miembros analizando los motivos de dichos sentimientos. Todo ello para desarrollar una comunicación apropiada mediante la inclusión de componentes emocionales.

El/la terapeuta retomará el *Listado de estados emocionales* trabajado en las sesiones individuales y solicitará que señalen aquellas tres emociones que más frecuentemente experimentan con respecto a sus padres/madres y/o hijos/as. El/la terapeuta trabajará con esta información y el tipo de interacciones que surjan al expresar las emociones. Es muy probable que aparezcan emociones negativas y el/la terapeuta tendrá que moderar el debate e intentará que vayan expresando también emociones positivas.

### EJERCICIO. LISTADO DE ESTADOS EMOCIONALES

(GONZÁLEZ-ÁLVAREZ ET AL., 2013)

Señala con un círculo cómo te sientes habitualmente respecto a tu hijo/a o respecto a tus padres.

Enfadado/a	Fastidiado/a	Desdichado/a
Culpable	Feliz	Aburrido/a
Triste	Alegre	Inquieto/a
Deprimido/a	Arrepentido/a	Celoso/a
Ansioso/a	Desesperado/a	Satisfecho/a
Temeroso/a	Esperanzado/a	Excitado/a
Envidioso/a	Miedoso/a	Optimista
Enérgico/a	Relajado/a	Tenso/a

## EJERCICIO 3: EXPRESIÓN EMOCIONAL II

15 MINUTOS

El objetivo de este ejercicio es visualizar los aspectos positivos de los otros miembros de la familia. En este ejercicio se continuará con la expresión emocional pero se dará un paso más, ya que se identificarán en cada una de las personas participantes que tienen características en común con los otros miembros de su familia. Esto es recomendable sobre todo para que las personas que se centren en los aspectos positivos del otro/a en lugar de los negativos.

El/la terapeuta solicitará a cada una de las personas que escriba en una lista los aspectos positivos y negativos que tiene la otra persona, pero que también tiene uno/a mismo/a (los padres/madres del hijo/a, y los hijos/as de los padres/madres).

*¿En qué aspectos (positivos y negativos) se parece mi hijo/a a mí?*

*¿En qué aspectos (positivos y negativos) se parece mi padre/madre a mí?*

## **CIERRE Y EVALUACIÓN DE LA SESIÓN**

**5 MINUTOS**

El/la terapeuta cierra la sesión recordando que sigan practicando fuera del espacio terapéutico para que se pueda generalizar lo aprendido. Finalmente, los/as participantes cumplimentan la hoja de evaluación que incluye el grado de cumplimiento del objetivo planteado para la sesión anterior y formulan un objetivo para la semana.



# M6S8

## MÓDULO 6 / SESIÓN 8

### ¿QUÉ HEMOS CAMBIADO?

Esta será la última sesión del programa. Por eso, es importante dejar claro qué camino deben seguir fuera de ella. Es fundamental que las familias sean conscientes que el camino empezado es muy largo y que puede haber caídas y/o recaídas. Las caídas son un error en el afrontamiento o resolución ante una determinada situación. Por ello, son normales en el proceso de cambio. Tenemos que considerarlas como algo normal pero no confiarnos, lo mejor es analizar la situación para que no vuelva a suceder. El hecho de que fallemos ante una situación no significa que no seamos capaces o que no estemos haciéndolo bien.

Para no volver a la situación inicial, las familias tienen que tener muy presente todas las estrategias o herramientas aprendidas durante la intervención. A pesar de todo esto, es conveniente recalcar los cambios positivos que han hecho y así marcarles el camino a seguir.

#### Objetivos generales

- Identificar las etapas de cambio.
- Conocer el estado actual de cada una de las personas que integra la familia.
- Comprender cómo los cambios se aplican a diferentes cuestiones personales.

Objetivos específicos	Actividad
1. Reflexionar sobre los cambios realizados y sobre determinadas características de dichos cambios (p.e., cuándo se produjeron, por qué se produjeron...).	<b>Ejercicio 1.</b> Debate sobre los cambios (P)
2. Conocer las fases de los cambios.	<b>Ejercicio 2.</b> Fases de los cambios (P)
3. Reflexionar sobre los cambios que la familia está realizando y lograr que identifiquen la fase en la que se encuentran o lo que les queda por realizar.	<b>Ejercicio 3.</b> Reconociendo logros (P)

## GUIÓN DE LA SESIÓN

Primero desarrollar la introducción (conversación informal, registro de entrada, revisión del intervalo y presentación de la sesión) y posteriormente desarrollar tres actividades psicoeducativas y cognitivo-conductuales. **25 min**

**EJERCICIO 1 DEBATE SOBRE LOS CAMBIOS 15 min**

**EJERCICIO 2 FASES DE LOS CAMBIOS 15 min**

**EJERCICIO 3 RECONOCIENDO LOGROS 10 min**

Finalizar la sesión con un amplio debate sobre los cambios percibidos, complimentar el protocolo de evaluación y despedida del programa (25 minutos). **25 min**

## PRESENTACIÓN DE LA SESIÓN

25 MINUTOS

Se abre la sesión realizando el registro de entrada, para continuar con la contextualización de la sesión. Se sugiere que se diga que al ser la última sesión del programa se dejará la media hora final para hacer la despedida.

Siendo el final de la intervención, es adecuado que la familia acabe el programa pensando que han hecho un buen trabajo, conscientes de todos los cambios y del camino que les queda por delante. Sin olvidar, que son capaces de afrontar las situaciones que se les pueden presentar en el futuro.

## EJERCICIO 1: DEBATE SOBRE LOS CAMBIOS

15 MINUTOS

El objetivo de esta sesión es reflexionar sobre los cambios realizados y sobre determinadas características de dichos cambios (p.e., cuándo se produjeron, por qué se produjeron...). Para ello el/la terapeuta planteará un debate para conocer los cambios realizados y las razones de los mismos. En la sesión anterior se trabajaba sobre los cambios personales, pero en este caso el énfasis se pone en el cambio de la familia. Para ello es muy conveniente dar una serie de mensajes:

- *El cambio personal y familiar se lleva a cabo poco a poco*
- *No tienes que cambiar todo a la vez para tener éxito*
- *Los pasos pequeños son importantes para hacer cambios importantes*

En segundo lugar, se realizará una presentación de los tipos de cambios y un debate basado en ejercicio el *Debate sobre los cambios* de los respectivos cuadernos de trabajo.

### EJERCICIO. DEBATE SOBRE LOS CAMBIOS

(ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

#### Los cambios positivos realizados a lo largo de nuestra vida pueden dividirse en dos categorías:

1. Los cambios que se producen porque otra persona nos dice que tenemos que cambiar, porque si no lo hacemos algo malo pasará. Como por ejemplo, cuando tu madre/padre te dice "recoge tu cuarto o te quedas sin móvil".
2. Los cambios que se producen porque queremos cambiar. Cuando se sopesan los pros y los contras de cambiar o no cambiar, y la persona es la que decide lo que va a hacer.

#### A continuación responderán individualmente a cada una de las preguntas planteadas.

- ¿Cuáles son los sentimientos o emociones relacionadas con estos dos tipos de cambio?

---

---

- ¿Cuál es la diferencia entre las dos formas de cambiar?

---

---

- ¿Qué tipo de cambio va a durar más tiempo?

---

---

- ¿Qué tipo de cambio es más difícil?

---

---

- ¿Es posible que se comience con un cambio y se termine con otro? Es decir, ¿es posible que un cambio comience porque una persona ha dicho que puede pasar algo negativo y con el tiempo la persona que hace el cambio se da cuenta que es una buena idea?

---

---

Seguidamente se les pide que piensen en un cambio positivo que hayan realizado en su vida y que respondan a las siguientes preguntas.

- ¿Cuándo decidiste que era un problema que tenías que cambiar?

---

---

- ¿Te diste cuenta de la necesidad del cambio gradualmente o de golpe?

---

---

- ¿Recuerdas cuando pensabas que no era un problema?

---

---

- ¿Te acuerdas si había otras personas que te decían que tenías un problema y tú no les hacías caso o pensabas que exageraban?

---

---

- ¿Qué sentimientos tienes que superar para reconocer un problema?

---

---

- ¿Cómo se consigue ver realmente un problema?

---

---

Se realiza la puesta en común de las respuestas de todos los miembros de la familia.

## EJERCICIO 2: ETAPAS DEL CAMBIO

15 MINUTOS

El objetivo de esta actividad es explicar las fases de los cambios, fomentar la reflexión de la familia sobre los cambios que está realizando e identificar la fase en la que se encuentran en cada cambio. Para ello, en primer lugar, el/la terapeuta explicará las diferentes fases que pueden observarse en todo cambio.



### DOCUMENTO. FASES DE LOS CAMBIOS (ADAPTACIÓN DE ROUTT Y ANDERSON, 2004)

Etapas de cambio por las que las personas pasan cuando hacen un cambio positivo en su vida.

1. **Negación:** no pensar en el cambio; el cambio no es para mí; no tengo ningún control sobre el problema; otras personas o situaciones son las responsables de mi problema; no tiene graves consecuencias.
2. **Pensando:** sopesar los beneficios y costos del cambio; decidir si vale la pena el esfuerzo de cambiar.
3. **Preparación:** experimentar con pequeños cambios.
4. **Acción:** tomar una acción definitiva para cambiar a través de pasos pequeños.
5. **Mantenimiento:** el mantenimiento de un nuevo comportamiento a través del tiempo.
6. **Recaída:** parte normal del cambio, volver momentáneamente a viejos comportamientos.

El/la terapeuta pide a la familia que piense conjuntamente e identifique los principales problemas que tienen o han tenido. A continuación, se les pedirá que identifiquen en cada uno de los problemas señalados la fase en la que se encuentran los diferentes miembros de la familia. Y que indiquen lo que necesitan para continuar con la siguiente fase del cambio.

*¿Cuándo piensas en los cambios positivos realizados o que están realizando (de comportamiento inadecuado a comportamiento adecuado), en qué fase te encuentras?*

*¿Qué necesitas para seguir avanzando hacia un cambio positivo?*

## EJERCICIO 3: RECONOCIENDO LOGROS

10 MINUTOS

El hecho de haber llegado al final del programa es un éxito. Es un indicador de que los miembros de la familia son capaces de examinar ideas nuevas y que cada uno está dispuesto a esforzarse para crecer y formar una sólida relación paterno-filial que dure toda la vida. Con los nuevos conocimientos y habilidades adquiridos se puede disfrutar más de dichas relaciones familiares. Es fácil poner la atención en lo que todavía no se ha logrado, pero ahora es importante saber el logro más importante a nivel de clima familiar (Dinkmeyer, McKay y Dinkmeyer, 1998).

*¿Qué hay de nuevo, distinto y bueno en mi familia en la actualidad?*

Los próximos pasos los decidís vosotros, y es importante reflexionar sobre el futuro

*¿Cómo me gustaría ver a mi hijo/a o mi padre/madre dentro de un año, de cinco, y de diez?*

## DESPEDIDA Y CIERRE DEL PROGRAMA

25 MINUTOS

En la última media hora se realiza la despedida del programa. El/la terapeuta invitará a los miembros de la familia a que cuenten o realicen la valoración que deseen. Una vez que la familia haya hablado, el/la terapeuta también hará una devolución de los cambios que han dado durante el programa, animando a que sigan adelante y no se desanimen si hay alguna caída o recaída. Si la familia no es capaz de decir nada, el/la terapeuta intentará facilitar la comunicación. Es importante que puedan expresar los cambios, por pequeños que sean. Supone tomar conciencia de las dinámicas familiares negativas que han ido retirando.

Aspectos que se sugiere comentar:

- Permitir que la familia exprese todo aquello que quiera y contenerla si fuera necesario.
- Hacer una devolución de los avances de la familia, animar a seguir con el cambio y prevenir de las posibles caídas o recaídas.
- Agradecer su participación y valorar su esfuerzo en todo el proceso.

Finalmente, se realizará la evaluación de esta última sesión.









## CAPÍTULO 6

### MANUAL DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA



# 1.

---

## INTRODUCCIÓN

En el marco del proyecto de Intervención Precoz de la Violencia Filio-Parental se pretende evaluar los resultados del programa que lleva el mismo nombre, permitiendo establecer con rigurosidad la efectividad del programa de intervención que será pilotado y aplicado íntegramente.

Este Programa de Intervención Precoz de la Violencia Filio-Parental prevé una amplia evaluación de resultados y de proceso con los objetivos que se detallan a continuación. El equipo de investigación de la UPV/EHU será el responsable de la evaluación y de todos los elementos y fases que la configuran:

- Realización del diseño de la evaluación.
- Elaboración de los protocolos de evaluación.
- Entrenamiento de los/as profesionales que administrarán el protocolo de evaluación del proceso y de resultados.
- Análisis de datos
- Elaboración de un informe detallado de los resultados de la evaluación.

Una correcta evaluación de la intervención psicológica se debe llevar a cabo antes (pre-intervención) y después de la intervención (post-intervención), pero también en el seguimiento (seguimiento). Cuando se pretenden cambios consolidados en el terreno conductual y emocional de sistemas complejos como la familia, se establece un mínimo de 6 meses después de la finalización de la intervención.

Las fuentes de información son los/as participantes (adolescentes y padres/madres) y terapeutas implicados en el programa. El protocolo de evaluación de resultados será administrado por un/a profesional o varios/as ajenos/as a los/as terapeutas y a los/as investigadores/as. No obstante, el/la terapeuta responsable de cada programa se encargará de administrar el protocolo de evaluación del proceso a las familias participantes. Asimismo, se autoadministrará la parte del protocolo de evaluación dirigido al/a la terapeuta. A continuación se detallan los objetivos generales y específicos de la evaluación.



## 2.

---

# OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN

## OBJETIVOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN

- Evaluar la eficacia del Programa de Intervención Precoz de la Violencia Filio-Parental en cuanto al cambio alcanzado tras el desarrollo del programa de actividades (evaluación de resultados).
- Evaluar el funcionamiento del Programa de Intervención Precoz de la Violencia Filio-Parental (evaluación de proceso).
- Evaluar la efectividad, eficiencia y otros aspectos recomendados por Chacón, Sanduete, Portell y Anguera (2013) (continuidad, progreso, adecuación, utilidad, probidad y equidad).

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Evaluar en qué medida los objetivos propuestos para los/as adolescentes, padres/madres y familias se han logrado (eficacia). Para comprobar la eficacia del programa se comprobará si después de la intervención y en el seguimiento en comparación con las medidas pre-intervención presentan significativamente mayor o menor nivel de determinados pensamientos, creencias, conductas y conflictos paterno-filiares.

### Adolescentes

1. Una mayor percepción de gravedad de los episodios de VFP.
2. Mayor motivación para el cambio.
3. Mejor comprensión del proceso de la violencia entre padres/madres e hijos/as.
4. Mayor reconocimiento de emociones implicadas en el abuso hacia los padres/madres.

5. Mayor control de la frustración.
6. Mayor nivel de habilidades en las relaciones interpersonales
7. Mayor nivel de conductas respetuosas y prosociales en la familia.
8. Menor nivel de pensamientos y creencias que sustentan la violencia.
9. Menor nivel de violencia psico-emocional de los/as hijos/as hacia sus padres/madres.
10. En el caso de que el nivel de violencia filio-parental sea menor en la post-intervención, si se mantiene en el seguimiento.

## Padres/madres

1. Mayor motivación para el cambio.
2. Mejor comprensión de la violencia en las relaciones entre padres/madres e hijos/as.
3. Mayor conocimiento de los límites entre conductas aceptables e inaceptables.
4. Menor nivel de pensamientos y creencias que sustentan la violencia.
5. Mayor frecuencia de aplicación de estrategias de disciplina familiar positivas.
6. Mayor frecuencia de aplicación de consecuencias significativas ante las conductas inaceptables de los hijos/as.
7. Más habilidades de manejo emocional en el ámbito familiar.
8. Más habilidades de comunicación y solución de problemas familiares.
9. Menor aislamiento de los padres/madres.
10. Mayor nivel de bienestar.

## Familia

1. Menor conflictividad familiar entre padres/madres e hijos/as.
2. Mayor nivel de compromiso de padres/madres e hijos/as respecto a los objetivos de la intervención.
3. Mayor utilización de estrategias de soluciones alternativas a los conflictos familiares por ambas partes.
4. Mayor frecuencia de utilización de comunicación asertiva y estrategias de negociación.
5. Mejor expresión y comunicación emocional en el ámbito familiar.
6. Mayor nivel de interrelaciones positivas entre padres/madres e hijos/as.
7. Mejor vínculo paternofilial.
8. Mayor capacidad de reparación de los posibles daños causados en la familia.

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO

Los resultados de este tipo de evaluación contribuirán a la identificación de los aspectos positivos y las debilidades del programa y permitirán determinar los aspectos que se pueden mejorar.

1. Identificar las *actitudes* de los/as participantes hacia el programa antes de comenzar la intervención.
2. Evaluar el *grado de interés* que suscitan las actividades realizadas en las sesiones.

3. Evaluar el *grado de satisfacción* de las personas que participan en el programa con relación a los módulos y actividades específicas.
4. Evaluar el nivel de *asistencia* de los padres/madres e hijos/as a las sesiones.
5. Evaluar el nivel de *participación* de los padres/madres e hijos/as en las actividades propuestas en las sesiones.
6. Identificar las *dificultades de los/as participantes* en cuanto a la asimilación de los conceptos.
7. Identificar las *dificultades de los/as terapeutas* para comprender o llevar a cabo las sesiones propuestas.
8. Recoger las *sugerencias* de mejora en cada sesión del programa por parte de participantes y terapeuta.
9. Proponer *cambios* del programa.

## OTRO TIPO DE OBJETIVOS DE EVALUACIÓN

En este estudio para evaluar la **efectividad** (efectos inesperados positivos o negativos) se realizarán entrevistas semi-estructuradas después de la intervención a todos/as los/as participantes. La **eficiencia** (relación coste-beneficio) se evaluará en base a las características del programa de intervención. Además, tal y como recomiendan Chacón, Sanduvete, Portell y Anguera (2013), también se evaluarán aspectos cualitativos del programa como la *continuidad* (grado en que se mantiene la formulación inicial), *progreso* (grado de implementación del programa evidenciado por la consecución de objetivos), *adecuación* (en qué medida la evaluación se basó en información técnicamente apropiada), *utilidad* (influencia directa de los resultados en la toma de decisiones posteriores), *probidad* (grado en que la evaluación se ha realizado de forma ética y legal, y con la debida atención al bienestar de los usuarios/as) y *equidad* (implementación del programa con iguales estándares para todos los individuos).





### 3.

---

## PROCEDIMIENTO Y DISEÑO DE LA EVALUACIÓN

El diseño de evaluación debe responder a tres preguntas clave: dónde, quién y cuándo. La evaluación se realizará en las mismas instalaciones en las que se han desarrollado las sesiones terapéuticas bajo la supervisión de un/a psicólogo/a contratado/a para este fin. La administración del protocolo de evaluación de resultados será a cargo de un/a psicólogo/a entrenado/a para ello, ajeno al equipo de intervención y de investigación. La evaluación de proceso será llevado a cabo por el/la terapeuta correspondiente en cada uno de los grupos. Las fuentes de información serán los/as participantes (adolescentes y padres/madres) y terapeutas implicados/as en el programa. El equipo de investigación de la UPV/EHU además del diseño de la evaluación se encargará de la elaboración de los protocolos de evaluación así como del análisis de datos y elaboración de un informe detallado de los resultados.

El diseño de la evaluación se presenta en la Tabla 1. Las escalas de evaluación propuestas son escalas estandarizadas con características psicométricas aceptables y adaptadas al contexto cultural de los/as participantes del programa. La *evaluación inicial* de los padres/madres y adolescentes incluye cuestiones preliminares como la entrevista semi-estructurada de motivación, el consentimiento informado y una serie de escalas para detectar los trastornos psicológicos de los/as adolescentes y de los padres/madres (ver sección 9 *Cuestiones preliminares*). Asimismo se realizarán dos *medidas post tratamiento* con el fin de conocer el efecto del programa en los/as participantes y si se mantienen (ver sección 10 *Protocolo de evaluación de resultados*). Todas estas pruebas se administrarán tanto al grupo experimental como al grupo de control.

**TABLA 1. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN**

	PRE-TEST ANTES DE LA INTERVENCIÓN (60 minutos adolescentes 30 minutos padres/madres <sup>1)</sup> )	INTERVENCIÓN	POS-TEST I AL FINALIZAR LA INTERVENCIÓN (45 minutos adolescentes y 20 minutos padres/madres)	POS-TEST II A LOS 6 MESES (45 minutos adolescentes y 20 minutos padres/madres)
<b>Grupo experimental</b>	Cuestiones preliminares: X	Evaluación del proceso <i>Círculo de Abuso y</i> <i>Círculo de Respeto</i>	X	X
<b>Grupo control</b>	Cuestiones preliminares: X	-----	X	X

X Batería de pruebas para la evaluación de resultados; *Círculo de abuso* y *Círculo de respeto*: evaluación de conductas violentas y conductas positivas de acuerdo al programa Step Up (Rouff y Anderson, 2004).

La evaluación del proceso se realizará a través de *evaluaciones inter tratamiento* que permitan explicar el éxito o fracaso de la intervención (ver Tabla 2). En las sesiones programadas se llevará a cabo el registro de evaluación de los/as participantes (ver sección 11, *Protocolo de evaluación del proceso*, documentos n°1 - n°4) y de los/as terapeutas (ver sección 11, *Protocolo de evaluación del proceso*, documentos n°5 - n°8). Con el fin de evaluar la participación de cada adolescente en el programa de tratamiento es importante que el/la psicólogo/a, después de la aplicación de cada sesión, valore cómo ha trabajado cada uno los contenidos terapéuticos que se incluyen en cada sesión, y cómo los ha asimilado e interiorizado. Para ello revisará las hojas de registro cumplimentadas por ellos/as. Con este seguimiento individualizado sobre la asimilación por parte del/de la adolescente del programa de tratamiento se hace una valoración sobre la implicación del/de la mismo/a en el programa, para que el ritmo terapéutico del grupo sea el adecuado y en ningún caso se vea entorpecido por la conducta de uno de sus miembros.

**TABLA 2. DISEÑO DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO EN EL GRUPO EXPERIMENTAL**

INTERVENCIÓN			POS-TEST I
<b>Profesional terapeuta que dirige el grupo administrará los protocolos de evaluación en cada tipo de sesión (hijos/as, padres/madres o familiar)</b>			<b>Los/as investigadores/as realizarán diversas entrevistas</b>
Autoinforme Hijos/as (5 minutos)	Autoinforme Padres/madres (5 minutos)	Autoinforme Terapeuta (5 minutos + 15 minutos)	Entrevistas personales y focus group
Nivel de asimilación de contenidos, de satisfacción, de participación, puntualidad y dificultades familiares	Nivel de asimilación de contenidos, de satisfacción, de participación, puntualidad y dificultades familiares	Valoración del nivel de participación grupal, valoración de materiales y actividades propuestas, nivel de satisfacción, sugerencias de mejora y evaluación pormenorizada de cada participante al final de cada módulo	Tres entrevistas personales: un hijo/a, un padre o una madre y un/a terapeuta Tres Focus Group: hijos e hijas, padres/madres y terapeutas

1 En el grupo de control solamente se realizará la evaluación a los/as adolescentes.

En el cuestionario para los/as participantes se recogerá la información referida a la dificultad percibida de las tareas encomendadas, asimilación de contenidos, su percepción de la problemática familiar, y nivel de satisfacción. Sin embargo, en el cuestionario para los/as terapeutas se recogerá la información referida a la participación en las actividades propuestas, las dificultades surgidas, grado de resolución de las mismas y su nivel de satisfacción. Como todas las sesiones son grupales se prevé que al/a la terapeuta le resulte difícil realizar una evaluación pormenorizada de cada participante en cada una de las sesiones, por lo que se realizará al finalizar un módulo (ver Sección 11, documento nº 8). Teniendo en cuenta la perspectiva de las terapias de tercera generación, en lo relacionado con las relaciones interpersonales entre participante-profesional y entre participantes (adolescentes, padres/madres y familias) en el espacio terapéutico como reflejo de otras situaciones en la vida de las personas, se evaluarán las conductas de violencia verbal o de otro tipo que los/as participantes puedan dirigir hacia a los/as terapeutas y entre los/as participantes. Aunque no se trata directamente de evaluación del funcionamiento del programa, se incluye un apartado dedicado a la identificación de acontecimientos vitales de los/as participantes que puedan interferir en los resultados de la eficacia del programa.

Además, al finalizar el programa el equipo investigador realizará tres entrevistas personales: una con un/a adolescente, otra con un/a padre/madre y otra con un/a terapeuta. Además, este equipo realizará tres Focus Group para profundizar en las cuestiones de funcionamiento: con los/as adolescentes, padres/madres y terapeutas encargados/as de aplicar el programa.



## 4.

---

# PARTICIPANTES

Los/as participantes serán adolescentes entre 12 y 17 años y sus progenitores atendidos en el Programa de Intervención Precoz de la VFP. Se utilizará un diseño cuasi-experimental pre-post con grupo de control. El grupo control estará formado por personas que participen en otro programa de los Servicios Sociales que no sea específico para la violencia filio-parental. Se pretende contar con una muestra de 70 familias, de las cuales 35 conformarán el grupo experimental original y otras 35 que compondrán el grupo control. En el grupo de control participarán 35 familias con características similares en edad de los hijos/as, sexo y nivel socio-económico de la familia al grupo experimental. Para el cálculo total se ha tenido en cuenta que un 25% de participantes en concepto de posible pérdida muestral de modo que en caso de producirse pudiésemos contar con un total de 25 familias participantes en el grupo experimental.

En los Servicios Sociales del Ayuntamiento de Vitoria-Gasteiz habrá terapeutas responsables para contactar con las familias que cumplan los criterios de inclusión del Programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental. Las personas que acepten serán citadas para una entrevista de motivación, donde se les explicará el objetivo y propósito del programa, y cumplimentarán el formulario de consentimiento informado antes de cumplimentar la batería de evaluación Pre-test.



## 5.

---

# VARIABLES RELEVANTES DEL ESTUDIO

En este estudio se aplicará un diseño cuasi-experimental. Este tipo de estudios implica observar el resultado de interés (por ejemplo, las conductas violentas de hijos/as hacia padres/madres) antes y después de haberse realizado el programa, tanto en las personas que participan en él como en las que integran el grupo control. El grupo control debe ser tan similar como sea posible al grupo del programa y es preciso tener en cuenta cualquier diferencia importante entre ambos grupos. Por ello, en este estudio se han considerado relevantes 3 variables: edad, sexo y nivel socio-económico familiar. Además de contar con un grupo de comparación (grupo control) hay que considerar las tendencias que pueden haberse presentado en los/as participantes aparte de la influencia de la intervención, por eso se evalúan los acontecimientos vitales que puedan influir positivamente o negativamente en la conducta problema.

La *variable independiente* será la participación o no en el programa de Intervención Precoz en Situaciones de Violencia Filio-Parental que se aplicará a los/as participantes. Serán 24 sesiones para los/as adolescentes (16 grupo de adolescentes + 8 familia) y 19 sesiones para padres/madres (11 grupo de padres/madres + 8 familia). El programa de intervención será aplicado por psicólogos/as especializados con formación y experiencia contrastada en el ámbito.

## VARIABLES QUE SE PRETENDEN EVALUAR (EVALUACIÓN FAMILIAR)

Al realizar la valoración de las variables a evaluar se tuvieron en cuenta los objetivos del programa y se realizó un análisis exhaustivo del manual de evaluación RCPV para intervenciones en violencia filio-parental del programa Daphne (2015).

1. Violencia física y psicológica de hijos/as hacia los padres/madres (frecuencia y gravedad)
2. Aceptación del problema y motivación para el cambio

3. Relaciones familiares
4. Competencia parental
5. Estrés psicológico
6. Sintomatología depresiva
7. Consumo de drogas legales e ilegales
8. Creencias acerca de la violencia y pensamientos distorsionados
9. Control emocional
10. Inflexibilidad psicológica
11. Vínculo emocional entre padres/madres e hijos/as
12. Síntomas de estrés psicológico
13. Sintomatología depresiva en hijos/as
14. Satisfacción con la vida
15. Red de apoyo
16. Percepción de eficacia de los/as participantes
17. Asimilación de contenidos del programa
18. Acontecimientos vitales de los/as participantes durante el desarrollo del programa



## 6.

# INSTRUMENTOS DE MEDIDA PARA LA EVALUACIÓN DE RESULTADOS

Se han seleccionado los instrumentos de evaluación existentes más adecuados, y en algunos se han mejorado añadiendo algunos ítems nuevos. Las instrucciones para la evaluación estarán estandarizadas y descritas paso a paso, para que todos/as los/as evaluadores/as sigan el mismo procedimiento. Después, los/as participantes cumplimentarán el protocolo de evaluación (ver Sección 10, *Protocolo de evaluación de resultados*) en las diferentes fases estando presente algún/a profesional independiente encargado de la evaluación. La administración de los cuestionarios e instrumentos de evaluación en cada una de las sesiones (pre, post y seguimiento) será aproximadamente de una hora para los/as adolescentes, sin embargo, para el grupo de padres/madres será de media hora. Para ello se utilizarán los instrumentos que se detallan a continuación.

**TABLA 3. EVALUACIÓN FAMILIAR (PADRES/MADRES –P- Y ADOLESCENTES – A-)**

VARIABLE	INFORMANTE	INSTRUMENTO
1. Datos socio-demográficos	P-A	Ad hoc (Cada participante tiene su sección a cumplimentar)
2. Violencia filio-parental (Tipo de violencia, frecuencia y gravedad)	P-A	Adaptación de la Escala de Agresiones de hijos hacia padres (Calvete et al., 2013)
3. Relaciones familiares	P-A	Escala de Clima Social Familiar (FES; Moos y Moos, 1981; adaptación española de TEA ediciones, 1984)
4. Competencia parental	P-A	Inventario de Dimensiones de Disciplina (DDI-C; Straus y Fauchier, 2007; adaptación española de Calvete, Gámez-Guadix y Orue, 2010)
5. Síntomas de estrés psicológico Sintomatología depresiva	P A	Inventario Breve de Síntomas (BSI-18) (Derogatis, 2001) CDS, Escala de Depresión para Niños (Lang y Tisher, 2014): Respuesta afectiva, problemas sociales y autoestima
6. Satisfacción con la vida	P-A	Satisfacción con la vida (SWLS, Diener et al., 1985), versión adultos y adolescentes
7. Aceptación del problema, expectativas y percepción de eficacia de los/as participantes	P-A	Pre-intervención, sección 5, Daphne, 2015; Post-intervención, sección 7, Daphne, 2015)

VARIABLE	INFORMANTE	INSTRUMENTO
8. Empatía	P-A	Interpersonal Reactivity Index IRI adaptación española (Pérez-Albeniz et al., 2003)
9. Consumo de drogas legales e ilegales	A	Inventario de Consumo de Drogas en Adolescentes utilizado en investigaciones previas (Ibabe et al. 2014)
10. Creencias acerca de la violencia y pensamientos distorsionados	A	Inventario de Creencias Irracionales para Adolescentes (Cardeñoso y Calvete, 2004)
11. Inestabilidad emocional	A	Escala de Inestabilidad Emocional [IE] (Caprara y Pastorelli, 1993; Del Barrio, Moreno y López, 2001)
12. Vínculo emocional entre padres/madres e hijos/as	A	Cuestionario adaptado del Parental Bonding Inventory (PBI) desarrollado por Parker, Tupling y Brown (1979)
13. Inflexibilidad psicológica	P	Inflexibilidad psicológica y experiencia de evitación (Acceptance and Action Questionnaire-II, AAQ-II; Bond et al., 2011)
14. Red de apoyo	P	Red de apoyo (Daphne, 2015)

## DESCRIPCIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- 1. Datos Socio-Demográficos.** Se ha elaborado un cuestionario *ad hoc* para recoger datos socio-demográficos, sobre la edad, sexo, procedencia y convivencia familiar entre otros.
- 2. Agresiones de Hijos/as hacia Padres/Madres** (Calvete et al., 2013). Esta escala evalúa los actos de agresión filio-parental a través de 10 ítems. Incluye ítems que reflejan actos de violencia psicológica (insultar, gritar y amenazar con pegar a los progenitores) y otros que reflejan actos de violencia física (abofetear, golpear con un objeto que puede causar daño y dar patadas). También hay otros ítems que se consideran como de violencia psicológica como son (hacer algo para molestar a los padres/madres, coger dinero sin permiso, desobedecer en algo que es importante para ellos/as, chantajear para conseguir lo que quieren). También se han incorporado ítems nuevos para tratar de conocer en qué contexto se producen las conductas agresivas (ver Sección 10, Protocolo de evaluación de resultados, Apartado nº 2).
- 3. Clima familiar.** Se aplicará una subescala de la Escala de Clima Social Familiar (FES; Moos y Moos, 1981; adaptación española de TEA ediciones, 1984) con un total de 9 ítems del tipo verdadero-falso: Conflicto (grado en que se expresan libre y abiertamente la cólera, agresividad y conflicto entre los miembros de la familia). Un ejemplo de ítem sería “En nuestra familia reñimos mucho”.
- 4. Competencia Parental** (Disciplina familiar). El instrumento utilizado para evaluar las estrategias de disciplina familiar será el Inventario de Dimensiones de Disciplina (DDI-C; Straus y Fauchier, 2007; adaptación española de Calvete, Gámez-Guadix y Orue, 2010). Este inventario evalúa la disciplina familiar que perciben los/as hijos/as tanto en su relación con el padre como con la madre (p.e., “Obligar a hacer tareas extra como castigo”). En este estudio se utilizará solamente la dimensión Castigo (físico-psicológico). Los ítems plantean diferentes situaciones propias de la vida y educación familiar a las que los/as hijos/as deben contestar en una escala de 5 puntos de tipo Likert de 1 (Nunca) a 5 (Casi siempre).
- 5. A. Síntomas de Estrés Psicológico** (Inventario Breve de Síntomas, BSI-18, Derogatis, 2001). Este inventario es un autoinforme de 18 ítems a los que se responde en una escala Likert. Ha sido diseñado para evaluar la sintomatología psicopatológica más prevalente

en población clínica y médica, y en población general. BSI-18 estima un Nivel General de Gravedad, y medidas en factores de Somatización, Depresión y Ansiedad.

- 5. B. Sintomatología Depresiva** (Cuestionario de Depresión para Niños, CDS, Lang y Tisher, 2014). Se administran 24 ítems del total de 66, para evaluar la respuesta afectiva, los problemas sociales y la autoestima de los/as adolescentes. Este instrumento está indicado para niños/as entre 8 y 16 años.
- 6. Satisfacción con la Vida** (SWLS, Diener, Emmons, Larsen, y Griffin, 1985; adaptación española de Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita, 2000). La escala consta de 5 ítems frente a las cuales las personas deben indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo en una escala tipo likert de 5 puntos.
- 7. Aceptación del Problema, Expectativas y Percepción de eEficacia del Programa** (Pre-intervención, sección 5, Daphne, 2015; Post-intervención, sección 7, Daphne, 2015). Consta de 3 preguntas con 5 categorías de respuesta (1 = Totalmente en desacuerdo; 5 = Totalmente de acuerdo).
- 8. Interpersonal Reactivity Index** (IRI, adaptación española de Pérez-Albeniz et al., 2003). De las cuatro dimensiones se utilizarán dos dimensiones: Toma de Perspectiva (7 ítems) y Preocupación Empática (8 ítems).
- 9. Inventario de Consumo de Drogas en Adolescentes.** Los/as adolescentes tendrán que indicar para una serie de sustancias (tabaco, alcohol, marihuana, cocaína, speed, éxtasis, hachís) en qué medida las consumían, empleando una escala de 1 (Nunca), 2 (De una a 5 veces en el último año), 3 (Unas pocas veces al mes), 4 (Unas pocas veces a la semana) y 5 (Diariamente).
- 10. Inventario de Creencias Irracionales para Adolescentes** (Cardeñoso y Calvete, 2004). Consta de 37 ítems a los que se contesta en un grado de acuerdo del 1 al 4. El inventario se compone de una escala de Irracionalidad General y 6 subescalas: Necesidad de Aceptación y Éxito, Indefensión, Culpabilización, Evitación de Problemas, Intolerancia a la Frustración y Justificación de la Violencia. Por ejemplo, la subescala de Justificación de la Violencia se compone de 9 ítems que reflejan la idea de que la agresión es apropiada en una variedad de situaciones y que además sirve para mejorar la autoestima y el estatus ante el grupo de iguales (p.e. "A veces hay que pegar a otro porque se lo merece"). Cada ítem se puntúa mediante una escala likert de 5 puntos, desde 1 (Completamente falso) a 5 (Completamente cierto). Estudios previos han mostrado que esta escala de justificación de la violencia se asocia con la conducta agresiva y delincuente (Calvete, 2008). El coeficiente alpha del inventario fue 0,84.
- 11. Escala de Inestabilidad Emocional [IE]** (Caprara y Pastorelli, 1993; Del Barrio, Moreno y López, 2001). Describe la conducta que indica una falta de autocontrol en situaciones sociales como resultado de la escasa capacidad para frenar la impulsividad y la emocionalidad. Incluye 20 ítems con 5 alternativas de respuesta (1 = Nunca; 5 = Casi siempre). Los análisis de fiabilidad muestran un alpha de Cronbach de 0,87.
- 12. Cuestionario adaptado del Parental Bonding Inventory** (PBI) desarrollado por Parker, Tupling y Brown (1979) basado en la Teoría del Vínculo de John Bowlby, mide la percepción de la conducta y actitud de los padres/madres en relación con el/la hijo/a en su

infancia y adolescencia. El cuestionario consta de 25 afirmaciones, las que componen dos escalas: Cuidado (12 ítems) y Sobreprotección (13 ítems).

- 13. Inflexibilidad Psicológica y Experiencia de Evitación** (Acceptance and Action Questionnaire-II, AAQ-II; Bond et al., 2011) conceptos clave en la terapia de aceptación y compromiso (Adaptación española de Ruiz, Langer, Luciano, Cangas y Beltrán, 2013). Consta de 7 ítems (p.e., “Mis emociones interfieren en cómo me gustaría que fuera mi vida”) con una escala de likert de 5 puntos.
- 14. Red de Apoyo de los Padres** (Pre-intervención, sección 6, Daphne, 2015). Se compone de 4 cuestiones para valorar hasta qué punto los padres/madres han comentado su problema de violencia filio-parental con familiares o personas de confianza.

## 7.

---

# INSTRUMENTOS DE MEDIDA PARA LA EVALUACIÓN DEL PROCESO Y OTROS ASPECTOS CUALITATIVOS

Al inicio de cada sesión cada miembro de la familia tendría que señalar las conductas violentas o respetuosas realizadas en el periodo inter-sesiones a través del *Círculo de Abuso* y *Círculo de Respeto*. Con el objetivo de realizar la evaluación del proceso se ha elaborado un cuestionario para que el/la terapeuta administre a padres/madres y/o adolescentes al final de cada sesión para evaluar las dificultades surgidas en la asimilación del contenido de la sesión, nivel de satisfacción y los acontecimientos vitales ocurridos en el intervalo de tiempo entre una sesión y otra (ver Sección 11, *Protocolo de evaluación del proceso*, con 4 documentos). De la misma manera, se ha desarrollado otro cuestionario para los/as terapeutas (ver Sección 11, *Protocolo de evaluación del proceso*, con 4 documentos) para que indiquen las dificultades de aplicación de las actividades propuestas y sugerencias de mejora, nivel de satisfacción y la evaluación pormenorizada de cada participante al final de módulo en cuanto a su nivel participación y forma de comportarse en las sesiones. Asimismo, se han elaborado otros documentos como son la hoja informativa para los/as participantes, el consentimiento informado y el contenido de la entrevista semi-estructurada (ver Sección 9, *Cuestiones preliminares*).



## 8.

---

# ANÁLISIS DE DATOS

## DATOS CUANTITATIVOS

Los datos obtenidos por medio del protocolo de evaluación autoadministrado se analizarán con el programa IBM SPSS 23. Se realizarán pruebas t de Student y tablas de contingencia (Chi-Cuadrado) antes de iniciar la intervención para comprobar que no existen diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y control, al menos en las variables más relevantes. En segundo lugar, estas mismas pruebas se seguirán aplicando para la comparación de ambos grupos en cada uno de los momentos. Y en tercer lugar, para la comparación del pretest-posttest y pretest-seguimiento dentro de cada grupo se realizarán Manova's y Análisis de varianza de medidas repetidas. También se calculará el tamaño del efecto asociado al tratamiento. Y con el fin de conocer la influencia de algunas variables controladas como el sexo o la edad sobre el resultado de la intervención por si pudieran tener un efecto modulador del cambio se realizarán análisis de regresión múltiple jerárquica.

## DATOS CUALITATIVOS

El análisis de la información obtenida en los Focus Group y en las entrevistas en profundidad se realizará a través de técnicas de análisis de contenido y del discurso. Se realizará una sistematización e interpretación de la información de las personas que participan en el programa. Se espera que la información obtenida, tanto de forma cuantitativa como de forma cualitativa, ofrezcan indicadores que demuestren la eficacia de las actividades llevadas a cabo así como factores para la realización de propuestas de mejora del programa.





## 9.

---

# CUESTIONES PRELIMINARES

### DOCUMENTO Nº 1:

#### **HOJA INFORMATIVA PARA PADRES/MADRES EN EL PROGRAMA**

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO UPV/EHU

SERVICIO DE INFANCIA Y FAMILIA, AYUNTAMIENTO DE VITORIA-GASTEIZ

#### **Hoja informativa**

*Somos varios investigadores/as de la Universidad del País Vasco que estamos llevando a cabo un estudio sobre la conducta irrespetuosa o violenta de los hijos/as hacia sus padres (violencia filio-parental). Como parte de este estudio nos gustaría aplicar algunos cuestionarios específicos al mayor número posible de los padres/madres o cuidadores/as que han sufrido violencia por parte de un hijo/a adolescente y están recibiendo apoyo profesional para hacer frente a esta situación.*

#### **¿Cuál es el propósito del estudio? ¿Por qué lo estamos investigando?**

El objetivo principal de este estudio es comprender mejor la conducta irrespetuosa o la violencia del hijo/a ejercida sobre los padres/madres (violencia filio-parental), para mejorar la respuesta de los servicios. Para ello es necesario demostrar el impacto que el programa de apoyo recibido tiene en la vida de las familias, lo que permitirá a los profesionales y los propios individuos conocer mejor los avances conseguidos a través de la intervención así como las dificultades encontradas. Con ello contribuirá a demostrar la eficacia y efectividad de los recursos invertidos en este tipo de programas por las autoridades públicas o privadas, aumentando sus posibilidades de sostenibilidad y/o financiación.

### **¿En qué consiste?**

Nos gustaría invitarle a cumplimentar tres cuestionarios en tres momentos, respectivamente: antes de iniciar el programa, después de su finalización y 6 meses más tarde. Se tarda 20 minutos aproximadamente en ser rellenados. Si usted tiene alguna duda, siempre podrá preguntar a un profesional que le ayudará con la tarea de cumplimentar los cuestionarios. Asimismo, al finalizar cada sesión tendría que cumplimentar un pequeño cuestionario que se tarda 5 minutos en rellenarlo. Si usted en cualquier momento, desea formular algunas preguntas, no dude en hacerlo.

### **¿Por qué he sido elegido/a?**

Usted ha sido invitado a participar en este estudio porque los responsables del programa han considerado que puede ser beneficioso, tanto para los resultados del programa como para usted.

### **¿Tengo que participar?**

Dependerá de usted si desea o no participar. Si usted decide participar se le pedirá que firme un formulario de consentimiento. Sin embargo, puede cambiar de opinión y retirarse del estudio en cualquier momento sin dar ninguna explicación. Los datos recogidos antes de su retirada no se utilizarán si así lo solicita.

### **¿Los cuestionarios son confidenciales?**

Sus datos personales serán confidenciales y se almacenan de forma segura por los investigadores/as. Con ese fin a cada participante se le asignará un número de código, y la correspondencia entre los códigos y los datos personales se mantendrán en secreto.

### **¿Qué pasa si algo sale mal?**

Si usted siente que algo está mal o quiere quejarse de algo, puede ponerse en contacto con una de las investigadoras. La investigadora principal es Izaskun Ibabe y puede ponerse en contacto con ella por email [izaskun.ibabe@ehu.eus](mailto:izaskun.ibabe@ehu.eus) o por teléfono 943 01 56 91.

## DOCUMENTO N° 2:

### HOJA INFORMATIVA PARA HIJOS/AS EN EL PROGRAMA

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO UPV/EHU

SERVICIO DE INFANCIA Y FAMILIA, AYUNTAMIENTO DE VITORIA-GASTEIZ

#### Hoja informativa

Somos varios investigadores/as de la Universidad del País Vasco que estamos llevando a cabo un estudio sobre la conducta irrespetuosa o violenta de los hijos/as adolescentes hacia sus padres (violencia filio-parental). Como parte de este estudio nos gustaría aplicar algunos cuestionarios específicos al mayor número posible de adolescentes o jóvenes que han tenido problemas de violencia hacia sus padres o cuidadores y están recibiendo apoyo profesional para hacer frente a esta situación.

#### ¿Cuál es el propósito del estudio? ¿Por qué lo estamos investigando?

El objetivo principal de este estudio es comprender mejor la conducta irrespetuosa y la violencia del hijo/a ejercida sobre los padres/madres (violencia filio-parental), para mejorar la respuesta de los Servicios Sociales. Para ello es necesario demostrar el impacto que el programa de apoyo recibido tiene en la vida de las familias, lo que permitirá a los profesionales y los propios individuos conocer mejor los avances conseguidos a través de la intervención así como las dificultades encontradas. Con ello contribuirá a demostrar la eficacia y efectividad de los recursos invertidos en este tipo de programas por las autoridades públicas o privadas, aumentando sus posibilidades de sostenibilidad y/o financiación.

#### ¿En qué consiste?

Nos gustaría invitarte a cumplimentar tres cuestionarios en tres momentos, respectivamente: antes de iniciar el programa, después de su finalización y 6 meses más tarde. Se tarda 45 minutos aproximadamente en ser rellenados. Si tienes alguna duda, siempre podrás preguntar a un profesional que te ayudará con la tarea de cumplimentar los cuestionarios. Asimismo, al finalizar cada sesión tendrías que cumplimentar un pequeño cuestionario que se tarda 5 minutos en rellenarlo. Si en cualquier momento deseas formular algunas preguntas, no dudes en hacerlo.

#### ¿Por qué he sido elegido?

Has sido invitado a participar en este estudio porque los responsables del programa han considerado que puede ser beneficioso, tanto para los resultados del programa como para ti.

#### ¿Tengo que participar?

Dependerá de ti si deseas o no participar. Si decides participar se te pedirá que firmes un formulario de consentimiento. Sin embargo, puedes cambiar de opinión y retirarte del estudio en cualquier momento sin dar ninguna explicación. Los datos recogidos antes de tu retirada no se utilizarán si así lo solicitas.

### **¿Los cuestionarios son confidenciales?**

Sus datos personales serán confidenciales y se almacenan de forma segura por los investigadores/as. Con ese fin a cada participante se le asignará un número de código, y la correspondencia entre los códigos y los datos personales se mantendrán en secreto.

### **¿Qué pasa si algo sale mal?**

Si sientes que algo está mal o quieres quejarte de algo, puedes ponerte en contacto con una de las investigadoras. La investigadora principal es Izaskun Ibabe y puedes ponerte en contacto con ella por email [izaskun.ibabe@ehu.eus](mailto:izaskun.ibabe@ehu.eus) o por teléfono 943 01 56 91.

## DOCUMENTO Nº 3:

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO UPV/EHU

SERVICIO DE INFANCIA Y FAMILIA, AYUNTAMIENTO DE VITORIA-GASTEIZ

#### Formulario de Consentimiento

- Estoy de acuerdo en participar en este estudio que tiene como objetivo comprender mejor el comportamiento irrespetuoso o la violencia del hijo/a ejercida sobre los padres/madres (violencia filio-parental) y para mejorar la respuesta de los servicios.
- El/la investigador/a, ....., me ha explicado el propósito de la investigación y los posibles riesgos que implica.
- Me han explicado los principios de la investigación y el procedimiento de ésta, y he leído la hoja de información. Entiendo totalmente los principios y procedimientos.
- Soy consciente de que se me exigirá rellenar un pequeño cuestionario al final de cada sesión y un cuestionario más amplio en tres momentos diferentes.
- Entiendo que cualquier información confidencial será vista sólo por los investigadores/as y no será revelada a ninguna otra persona. Sin embargo, si revelo información para dañarme a mí mismo/a o a los demás, entiendo que el investigador/a tendría que romper la confidencialidad. Entiendo que si he estado involucrado/a en alguna actividad ilegal, la confidencialidad tampoco puede estar garantizada.
- Entiendo que soy libre para retirarme del estudio en cualquier momento, sin tener que dar razones o explicaciones para ello.

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## DOCUMENTO N° 4:

### ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA INICIAL PARA PADRES/MADRES E HIJOS/AS

Esta entrevista será individual y se explorará si los/as participantes seleccionados/as para el programa presentan algún trastorno psicológico importante o hay violencia familiar aparte de la violencia filio-parental.

#### Salud mental de los hijos/as

1. Problemas de salud mental: a) síntomas somáticos, b) ansiedad c) insomnio d) disfunción social o e) depresión grave
2. Si tienen algún diagnóstico psicológico de algún trastorno mental y están siguiendo algún tipo de tratamiento.

#### Salud mental de los padres/madres

3. Problemas de salud mental: a) síntomas somáticos, b) ansiedad c) insomnio d) disfunción social o e) depresión grave
4. Si tienen algún diagnóstico psicológico de algún trastorno mental y están siguiendo algún tipo de tratamiento.

#### Violencia familiar

5. Malos tratos de padres/madres a hijos/as o algún tipo de negligencia
6. Violencia de género
7. Violencia marital
8. Relaciones conflictivas entre los padres/madres

#### Problemas de comunicación de hijos/as

9. Problemas de dominio del castellano
10. Problemas de expresión oral
11. Problemas para la expresión escrita

#### Problemas de comunicación de padres/madres

12. Problemas de dominio del castellano
13. Problemas de expresión oral
14. Problemas para la expresión escrita

#### Gravedad de la violencia filio-parental según los padres/madres

15. Seguridad en el hogar, si se sienten seguros/as en casa frente a sus hijos/as.
16. Si se sienten impotentes y desesperados/as frente a la violencia filio-parental.
17. Los padres/madres han perdido la autoridad.
18. Cuáles son las “normas” que los hijos/as “imponen” a los padres/madres. Si obedecen las órdenes de sus hijos/as.

#### Participación en otros programas

19. Participación de los hijos/as en algún programa de los Servicios Sociales del Ayuntamiento.
20. Participación de los padres/madres en algún programa de los Servicios Sociales del Ayuntamiento.
21. Participación en algún otro programa relacionado con problemas familiares fuera del Ayuntamiento (Osakidetza, asociación o centro privado).

## 10.

# PROTOCOLO DE EVALUACIÓN DE RESULTADOS

### **Pretest- Postest y Seguimiento**

**N° id.:** \_\_\_\_\_ (No cumplimentar)

**Código:** \_\_\_\_\_

**Fecha:** \_\_\_\_\_

Este es un cuestionario anónimo que tiene preguntas de diferente tipo. En algunos casos tendrás que escoger uno de los números que se te presenten, y en otros casos responder marcando verdadero o falso, con un aspa o con un círculo. Por favor, responde con sinceridad. Las respuestas que se presentan contienen las opciones de padre/madre. Si tu configuración familiar no se ajusta a este caso, porque es de un solo progenitor o porque tu familia está compuesta por dos padres o dos madres responde adaptándolo a tu caso. Cuando se menciona “padre” o “madre” se trata de la persona que ejerce de padre o de madre, no necesariamente el padre o madre biológicos.

**Por favor, cumplimenta los siguientes datos socio-demográficos (solamente en el pre-test)**

## APARTADO 1 (HIJOS/AS)

<b>Edad:</b>		<b>Lugar de nacimiento:</b>	<b>País de origen:</b>
<b>Sexo:</b>	<input type="checkbox"/> Varón <input type="checkbox"/> Mujer	<b>Localidad de residencia:</b>	<b>En el caso de no haber nacido en el País Vasco, ¿desde hace cuántos años tienes tu residencia familiar o como estudiante aquí?</b>

**Convivencia familiar. Si ha variado tu situación familiar señala la última:**

Familia biológica (ambos progenitores)  
 Familia monoparental-madre  
 Familia monoparental-padre  
 Con abuelos o tíos sin los padres biológicos  
 Familia adoptiva/familia acogida  
 Familia homoparental (padre-padre o madre-madre)  
 Familia reconstituida (padre o madre con nueva pareja)  
 Piso tutelado/ Centro de acogimiento  
 Otra situación: \_\_\_\_\_

**Situación actual:**

Con mi familia  
 Piso o residencia y días no lectivos con la familia  
 Estoy independizado/a de mis padres/madres

**Situación de los padres/madres:**

Conviviendo juntos/as  
 Separados/as o divorciados/as ¿Desde cuándo viven separados/as? \_\_\_\_\_ años  
 Padre o madre fallecido/a ¿Hace cuánto tiempo que ocurrió? \_\_\_\_\_ años  
 Otra situación .....

**Hermanos/as:**

El número de hermanos/as que tienes, contándote a ti mismo es de: \_\_\_\_\_  
 En el orden de hermanos/as tú ocupas el número: \_\_\_\_ (1º, 2º, ...)  
 Nº hermanos: \_\_\_\_\_ Nº hermanas: \_\_\_\_\_

**Escuela/Instituto**

¿Cómo te va en la escuela? Señala el número correspondiente  
 1 (Muy bien) 2 (Bien) 3 (Normal, ni bien ni mal) 4 (Mal) 5 (Muy mal)

¿Alguna vez has faltado a la escuela/instituto sin justificación?

Sí  No  
 En caso afirmativo, indica con qué frecuencia:  Habitualmente  A veces  Sólo en alguna ocasión

¿Qué estás estudiando en la actualidad?

ESO (Educación Secundaria Obligatoria)  
 Bachiller  
 Ciclo formativo  
 Estudios universitarios  
 Otros. Indicar cuáles \_\_\_\_\_

**Otros**

¿Has tenido problemas con la policía por el comportamiento que has tenido hacia tus padres/madres?  Sí  No  
 En caso afirmativo, podrías explicar qué ocurrió:

\_\_\_\_\_

¿Has tenido problemas con la policía por otras razones?  Sí  No  
 En caso afirmativo, podrías explicar qué ocurrió:

\_\_\_\_\_



## APARTADO 1 (PADRES/MADRES)

### Lugar de nacimiento (Población, País):

Padre: \_\_\_\_\_ Madre: \_\_\_\_\_

### Nivel educativo

Padre:  Sin estudios  Estudios primarios  Bachiller/Formación Profesional  Universitarios

Madre:  Sin estudios  Estudios primarios  Bachiller/Formación Profesional  Universitarios

### Situación laboral

Padre:  Trabaja  Desempleado ¿Desde cuándo? \_\_\_\_ (años)  Pensionista/Jubilado  Amo de casa

Madre:  Trabaja  Desempleada ¿Desde cuándo? \_\_\_\_ (años)  Pensionista/Jubilada  Ama de casa

### ¿En qué nivel de ingresos se podrían situar los ingresos mensuales de la familia?

- No dispone de ingresos  650€ o menos  
 650-1000€  1001-1500€  1501-2000€  2001-2500€  2501-3000€  3001-4000€  
 4001-5000€  Más de 5000€  No lo sé

### ¿Has asistido a alguna actividad (curso, seminario, conferencia, ...) sobre

- a) Violencia doméstica o malos tratos?  Sí  No  
b) Violencia de género, igualdad de mujeres y hombres?  Sí  No  
En caso afirmativo, indica a cuántas:  A una  De 2 a 5  Más de 6

### ¿Has manejado literatura especializada?

- Sí  No  
En caso afirmativo, indica cuántas:  Habitualmente  A veces  Sólo en alguna ocasión

## APARTADO 2 (HIJOS/AS)

<p><i>Instrucciones:</i> Las cuestiones que se presentan a continuación se refieren a <b>formas de relacionarse o conductas violentas</b> hacia los padres/madres. Señala por favor, la respuesta verdadera a tu caso tomando como referencia el último año de convivencia.</p>	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
1. He empujado o pegado a <b>mi madre</b> en una pelea. He empujado o pegado a <b>mi padre</b> en una pelea.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
2. He golpeado con algo que podría hacer daño a <b>mi madre</b> . He golpeado con algo que podría hacer daño a <b>mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
3. He dado patadas a <b>mi madre</b> . He dado patadas a <b>mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
4. He destrozado objetos en casa <b>en presencia de mi madre</b> . He destrozado objetos en casa <b>en presencia de mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
5. He gritado a <b>mi madre</b> cuando estaba enfadado/a. He gritado a <b>mi padre</b> cuando estaba enfadado/a.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
6. He insultado o dicho palabrotas a <b>mi madre</b> . He insultado o dicho palabrotas a <b>mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
7. He amenazado con pegar a <b>mi madre</b> aunque no lo haya hecho. He amenazado con pegar a <b>mi padre</b> aunque no lo haya hecho.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
8. He hecho algo para molestar a <b>mi madre</b> . He hecho algo para molestar a <b>mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
9. He desobedecido una petición de <b>mi madre</b> que era importante para ella. He desobedecido una petición de <b>mi padre</b> que era importante para él.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
10. He chantajeado a <b>mi madre</b> para conseguir aquello que quiero. He chantajeado a <b>mi padre</b> para conseguir aquello que quiero.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
11. He amenazado a <b>mi madre</b> con marcharme de casa sin tener realmente intención de hacerlo. He amenazado a <b>mi padre</b> con marcharme de casa sin tener realmente intención de hacerlo.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
12. He cogido dinero a <b>mi madre</b> sin permiso. He cogido dinero a <b>mi padre</b> sin permiso.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
13. He tenido deudas que tuvo que pagar <b>mi madre</b> . He tenido deudas que tuvo que pagar <b>mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
14. He robado objetos valiosos de <b>mi madre</b> . He robado objetos valiosos de <b>mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
15. He utilizado redes sociales para enviar mensajes con la idea de abochornar o herir a <b>mi madre</b> . He utilizado las redes sociales para enviar mensajes con la idea de abochornar o herir a <b>mi padre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5

16. He utilizado miradas o gestos para intimidar a <b>mi madre</b> . He utilizado miradas o gestos para intimidar a <b>mi padre</b> .	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
17. He exigido a mi <b>madre</b> que me sirva, que me de dinero o que haga determinadas cosas. He exigido a mi <b>padre</b> que me sirva, que me de dinero o que haga determinadas cosas.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
18. He actuado como que el abuso no es gran cosa, diciendo que nunca pasa, que el que lo causa es <b>mi madre</b> . He actuado como que el abuso no es gran cosa, diciendo que nunca pasa, que el que lo causa es <b>mi padre</b> .	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
19. He salido de casa sin decir nada a <b>mi madre</b> . He salido de casa sin decir nada a <b>mi padre</b> .	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
20. He hecho promesas que no pensaba a cumplir a <b>mi madre</b> . He hecho promesas que no pensaba cumplir a <b>mi padre</b> .	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
21. He humillado a <b>mi madre</b> , he hecho que se sienta culpable, ignorándole, insultándole, haciendo que se sienta como si no estuviera. He humillado a <b>mi padre</b> , he hecho que se sienta culpable, ignorándole, insultándole, haciendo que se sienta como si no estuviera.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
22. En alguna discusión con <b>mi madre</b> , he iniciado la pelea dando un empujón, una patada o un golpe. En alguna discusión con <b>mi padre</b> , he iniciado la pelea dando un empujón, una patada o un golpe.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
23. En alguna discusión <b>mi madre</b> me ha agredido físicamente, y me he defendido dando un empujón, una patada o un golpe. En alguna discusión <b>mi padre</b> me ha agredido físicamente, y me he defendido dando un empujón, una patada o un golpe.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
24. He iniciado una disputa familiar gritando, insultando o amenazando a <b>mi madre</b> . He iniciado una disputa familiar gritando, insultando o amenazando a <b>mi padre</b> .	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
25. Si has indicado que has dado un empujón, dado una patada o un golpe a tu madre, indica por favor cuáles suelen ser las razones más frecuentes.	a) Consumo drogas b) Petición de dinero c) Negación de un permiso d) Imposición de castigo e) Insultos o humillaciones f) Críticas de mis padres g) Defensa de uno de los progenitores frente al otro h) Mostrar mi poder i) Otros. Especificar _____				
25. Si has indicado que has dado un empujón, una patada o un golpe a tu padre, indica por favor cuáles fueron las razones más frecuentes.	a) Consumo drogas b) Petición de dinero c) Negación de un permiso d) Imposición de castigo e) Insultos o humillaciones f) Críticas de mis padres g) Defensa de uno de los progenitores frente al otro h) Mostrar mi poder i) Otros. Especificar _____				

26. Siento que tengo poder sobre <b>mi madre</b>										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguno										Mucho
Siento que tengo poder sobre <b>mi padre</b>										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ninguno										Mucho
27. Siento que <b>mi madre</b> controla mi vida										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nada										Totalmente
Siento que <b>mi padre</b> controla mi vida										
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nada										Totalmente
28. Indica en qué personas te has basado para contestar a las preguntas sobre los progenitores:										
<b>tu padre</b>	<input type="checkbox"/>	padre biológico o adoptivo	<input type="checkbox"/>	pareja actual de tu madre	<input type="checkbox"/>	otros	_____ (especificar)			
<b>tu madre</b>	<input type="checkbox"/>	madre biológica o adoptiva	<input type="checkbox"/>	pareja actual de tu padre	<input type="checkbox"/>	otros	_____ (especificar)			

## APARTADO 2 (PADRES/MADRES)

Las cuestiones que se presentan a continuación se refieren a <b>formas de relacionarse o conductas violentas</b> entre padres/madres e hijos/as. Señale por favor, la respuesta verdadera a su caso tomando como referencia el último año de convivencia.	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
<b>¿En qué medida su hijo/a ha reaccionado de manera inadecuada en una discusión o pelea familiar?</b>					
1. Me ha empujado	1	2	3	4	5
2. Me ha golpeado con algo que podría hacerme daño	1	2	3	4	5
3. Me ha dado patadas	1	2	3	4	5
4. Ha usado un cuchillo o arma contra mí	1	2	3	4	5
5. Ha maltratado a la mascota de casa	1	2	3	4	5
6. Ha arrojado objetos por la casa	1	2	3	4	5
7. Ha destrozado cosas que me pertenecen	1	2	3	4	5
8. Ha golpeado puertas o paredes	1	2	3	4	5
9. Me ha gritado cuando estaba enfadado/a	1	2	3	4	5
10. Me ha insultado o dicho palabrotas	1	2	3	4	5
11. Me ha amenazado con pegarme	1	2	3	4	5
12. Se ha marchado de una discusión con un portazo	1	2	3	4	5
13. Ha hecho algo para molestarme	1	2	3	4	5
14. Ha desobedecido una petición mía que él/ella sabía que era importante para mí	1	2	3	4	5
15. Me ha chantajeado para conseguir aquello que quiere	1	2	3	4	5
16. Ha amenazado con marcharse de casa	1	2	3	4	5
17. Me ha humillado	1	2	3	4	5
18. Llorando y enfadándose consigue siempre lo que quiere	1	2	3	4	5
19. Se ha fugado de casa	1	2	3	4	5
20. Se ha autolesionado para controlarme	1	2	3	4	5
21. Ha cogido dinero sin permiso	1	2	3	4	5
22. Ha tenido deudas que tuvimos que pagar	1	2	3	4	5
23. Ha robado objetos valiosos de casa	1	2	3	4	5
24. Se ha gastado el dinero en salidas, alcohol u otras cosas sin tener en cuenta las necesidades familiares	1	2	3	4	5
25. Me obliga a rendirle cuentas de mis gastos	1	2	3	4	5
26. Utiliza las redes sociales para enviarme mensajes para herirme o abochornarme	1	2	3	4	5

27. Utiliza miradas o gestos para intimidarme	1	2	3	4	5
28. Me exige que le sirva, que le de dinero o que haga determinadas cosas	1	2	3	4	5
29. Actúa como si el abuso no fuera gran cosa, diciendo que no pasa nunca o que lo causo yo o mi pareja	1	2	3	4	5
30. Ignora y viola las reglas de la familia, p.e., sale de casa sin decirme nada	1	2	3	4	5
<b>¿En qué medida se dan las siguientes situaciones en las relaciones con su hijo/a?</b>					
31. Siento miedo de mi hijo/a y cambio mi comportamiento para evitar conflictos	1	2	3	4	5
32. Ando con "pies de plomo" en el trato con mi hijo/a	1	2	3	4	5
33. Hago todo lo posible para ganarme la aprobación de mi hijo/a	1	2	3	4	5
34. Recibo vejaciones y humillaciones que me avergüenzan por parte de mi hijo/a	1	2	3	4	5
35. Si le llevo la contraria a mi hijo/a, me amenaza con irse de casa, con autolesionarse, o agredir a otro miembro de la familia	1	2	3	4	5
36. Actualmente me siento en riesgo por parte de mi hijo/a	1	2	3	4	5
37. Actualmente me siento aislado/a de mi familia y amigos	1	2	3	4	5
38. Mi hijo/a me dice que me calle	1	2	3	4	5
39. Mi hijo/a me ignora y me ningunea	1	2	3	4	5
40. Mi hijo/a me envía mensajes de texto amenazantes	1	2	3	4	5
41. Rechaza hacer las tareas domésticas	1	2	3	4	5
42. En general, las relaciones entre padre/madre e hijos/as son conflictivas	1	2	3	4	5
43. ¿Podría describir el peor incidente protagonizado por su hijo/a?	<hr/> <hr/> <hr/>				
44. ¿Cómo se sintió?	<hr/> <hr/> <hr/>				
45. ¿Qué hizo usted en esa situación?	<hr/> <hr/> <hr/>				

### APARTADO 3 (HIJOS/AS Y PADRES/MADRES)

<i>Instrucciones:</i> Rellena el siguiente cuestionario según el grado de conformidad respecto a diferentes aspectos del <b>clima familiar</b> (con los miembros de la familia que convivas) actualmente o el último año de convivencia: si estás de acuerdo marca V (VERDADERO) y si no estás de acuerdo marca F (FALSO).	<b>Verdadero</b>	<b>Falso</b>
1. En nuestra familia reñimos mucho	V	F
2. En mi familia casi nunca mostramos abiertamente nuestros enfados	V	F
3. En casa a veces nos enfadamos tanto que golpeamos o rompemos algo	V	F
4. Los miembros de mi familia casi nunca mostramos nuestros enfados	V	F
5. Las personas de nuestra familia nos criticamos frecuentemente unas a otras	V	F
6. En mi familia a veces nos peleamos a golpes	V	F
7. Si en la familia hay desacuerdo, todos nos esforzamos para suavizar las cosas y mantener la paz	V	F
8. Los miembros de la familia estamos enfrentados unos con otros	V	F
9. En mi familia creemos que no se consigue mucho elevando la voz	V	F

## APARTADO 4 (HIJO/A)

<i>Instrucciones:</i> Señala, a continuación, con qué frecuencia <b>tu madre/tu padre</b> ha hecho alguna de estas cosas <b>para corregir tu mal comportamiento</b> , tomando como referencia el último año. En caso de no convivir actualmente con tu padre/madre te puedes referir al último año que conviviste con ellos.	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
1. <b>Mi madre</b> me ha gritado o chillado <b>Mi padre</b> me ha gritado o chillado	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
2. <b>Mi madre</b> ha intentado hacerme sentir avergonzado/a o culpable <b>Mi padre</b> ha intentado hacerme sentir avergonzado/a o culpable	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
3. <b>Mi madre</b> me ha retirado su cariño y tratado fríamente sin darme muestras de cariño <b>Mi padre</b> me ha retirado su cariño y tratado fríamente sin darme muestras de cariño	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
4. <b>Mi madre</b> me ha dicho que soy un vago/a, descuidado/a, inconsciente, y otras cosas parecidas <b>Mi padre</b> me ha dicho que soy un vago/a, descuidado/a, inconsciente, y otras cosas parecidas	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
5. <b>Mi madre</b> me ha dado azotes, bofetones o tortazos <b>Mi padre</b> me ha dado azotes, bofetones o tortazos	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
6. <b>Mi madre</b> ha utilizado algún objeto para pegarme <b>Mi padre</b> ha utilizado algún objeto para pegarme	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
7. <b>Mi madre</b> me ha zarandeado o agarrado con fuerza para que le hiciera caso <b>Mi padre</b> me ha zarandeado o agarrado con fuerza para que le hiciera caso	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
8. <b>Mi madre</b> me ha dado un empujón o apartado con fuerza <b>Mi padre</b> me ha dado un empujón o apartado con fuerza	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5



## APARTADO 4 (PADRES/MADRES)

<p><i>Instrucciones:</i> Señale, a continuación, con qué frecuencia su <b>hijo/a</b> ha hecho alguna de estas cosas, tomando como referencia el último año. En caso de no convivir actualmente con su hijo/a puede referirse al último año que convivió con él/ella.</p>	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
<p><i>¿En qué medida reacciona de la siguiente manera ante un comportamiento inadecuado de su hijo/a?</i></p>					
1. Hago la vista gorda cuando no cumple las normas, con tal de no discutir	1	2	3	4	5
2. Cuando mi hijo/a no cumple alguna norma, la cambio	1	2	3	4	5
3. Si me desobedece no pasa nada	1	2	3	4	5
4. Consiento que haga lo que le gusta en todo momento	1	2	3	4	5
5. He gritado o chillado a mi hijo/a	1	2	3	4	5
6. He intentado hacerle sentir avergonzado/a o culpable	1	2	3	4	5
7. Le he retirado el cariño y tratado fríamente sin darle muestras de cariño	1	2	3	4	5
8. Le digo que es vago/a, descuidado/a, inconsciente y cosas parecidas	1	2	3	4	5
9. Le he dado azotes, bofetones o tortazos a mi hijo/a	1	2	3	4	5
10. Le he dado un empujón o apartado con fuerza	1	2	3	4	5
11. He utilizado algún objeto para pegarle	1	2	3	4	5
12. Le he zarandeado o agarrado con fuerza para que me hiciera caso	1	2	3	4	5

## APARTADO 5 (HIJOS/AS)

<p><i>Instrucciones:</i> A continuación, hay una lista de problemas que las personas tienen algunas veces. Por favor, lee atentamente y señala la alternativa de respuesta que mejor describe tu caso.</p>	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
1. Muchas veces me siento desgraciado/a en el colegio	1	2	3	4	5
2. A menudo pienso que nadie se preocupa por mí	1	2	3	4	5
3. A menudo creo que valgo poco	1	2	3	4	5
4. A veces me gustaría estar muerto/a	1	2	3	4	5
5. Me siento solo/a muchas veces	1	2	3	4	5
6. Frecuentemente estoy descontento/a conmigo mismo/a	1	2	3	4	5
7. Estando en el colegio, muchas veces me dan ganas de llorar	1	2	3	4	5
8. A menudo soy incapaz de mostrar lo desgraciado/a que me siento por dentro	1	2	3	4	5
9. Odio la forma de mi aspecto o de mi comportamiento	1	2	3	4	5
10. Frecuentemente me siento desgraciado/a/triste/desdichado/a	1	2	3	4	5
11. Muchas veces me siento solo/a y como perdido/a en el colegio	1	2	3	4	5
12. A menudo me odio a mí mismo/a	1	2	3	4	5
13. A veces pienso que no vale la pena vivir esta vida	1	2	3	4	5
14. La mayoría del tiempo creo que nadie me comprende	1	2	3	4	5
15. A menudo me avergüenzo de mí mismo/a	1	2	3	4	5
16. Cuando estoy fuera de casa me siento muy desdichado/a	1	2	3	4	5
17. Nadie sabe lo desgraciado/a que me siento por dentro	1	2	3	4	5
18. A veces me pregunto si en el fondo soy una persona muy mala	1	2	3	4	5
19. Algunas veces no sé por qué me dan ganas de llorar	1	2	3	4	5
20. A veces pienso que no soy de utilidad para nadie	1	2	3	4	5
21. Cuando fallo en el colegio pienso que no valgo para nada	1	2	3	4	5
22. Creo que mi vida es desgraciada	1	2	3	4	5
23. Cuando estoy fuera de casa me siento como vacío/a	1	2	3	4	5
24. La mayor parte del tiempo creo que no soy tan bueno/a como quiero ser	1	2	3	4	5

## APARTADO 5 (PADRES/MADRES)

<p>A continuación, hay una lista de problemas que las personas tienen algunas veces. Por favor, lea atentamente cada uno de ellos y señale la alternativa de respuesta que mejor describa <b>EN QUÉ MEDIDA ESE PROBLEMA LE HA MOLESTADO O CAUSADO MALESTAR DURANTE LOS ÚLTIMOS 7 DÍAS INCLUIDO HOY</b>. Señale sólo una respuesta para cada problema y no deje ninguno sin contestar.</p>	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
1. Sensación de desmayos o mareos	1	2	3	4	5
2. No sentir interés por las cosas	1	2	3	4	5
3. Nerviosismo o temblor	1	2	3	4	5
4. Dolores en el corazón o en el pecho	1	2	3	4	5
5. Sentirse solo/a	1	2	3	4	5
6. Sentirse tenso/a o alterado/a	1	2	3	4	5
7. Náuseas o malestar de estómago	1	2	3	4	5
8. Sentimientos de tristeza	1	2	3	4	5
9. Sustos repentinos y sin razón	1	2	3	4	5
10. Falta de aire	1	2	3	4	5
11. Sentir que usted no vale nada	1	2	3	4	5
12. Ataques de terror o pánico	1	2	3	4	5
13. Adormecimiento u hormigueo en ciertas partes del cuerpo	1	2	3	4	5
14. Sentirse sin esperanza frente al futuro	1	2	3	4	5
15. Sentirse tan inquieto/a que no puede permanecer sentado/a	1	2	3	4	5
16. Sentirse débil en partes del cuerpo	1	2	3	4	5
17. Pensamientos de poner fin a su vida	1	2	3	4	5

## APARTADO 6 (HIJOS/AS)

	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. No estoy seguro/a	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo
A continuación, se presentan cinco afirmaciones con las que puedes estar de acuerdo o en desacuerdo.					
1. En la mayoría de los aspectos mi vida es como yo quiero que sea					
2. Las circunstancias de mi vida son muy buenas					
3. Estoy satisfecho/a con mi vida					
4. Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes					
5. Si pudiera vivir mi vida otra vez, no cambiaría casi nada					

## APARTADO 6 (PADRES/MADRES)

	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. No estoy seguro/a	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo
A continuación, se presentan cinco afirmaciones con las que puede estar de acuerdo o en desacuerdo.					
1. En la mayoría de los sentidos mi vida se acerca al ideal					
2. Las condiciones de mi vida son excelentes					
3. Estoy satisfecho/a con mi vida					
4. Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes					
5. Si pudiera vivir mi vida de nuevo, no cambiaría nada					

## APARTADO 7 (HIJOS/AS Y PADRES/MADRES)

	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. No estoy seguro/a	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo
Te pedimos que respondas a las siguientes cuestiones.					
<b>Pre-intervención</b>					
1. ¿Crees que el problema con tu padre/madre o con tu hijo/a está afectando a otras áreas de tu vida fuera de casa, por ejemplo trabajo/estudios, amigos/as, ...)?					
2. ¿Crees que el programa te va a ayudar con tu problema familiar?					
<b>Post-intervención</b>					
3. ¿Crees que el problema con tu padre/madre o con tu hijo/a está afectando a otras áreas de tu vida fuera de casa, por ejemplo trabajo/estudios, amigos/as, ...)?					
4. ¿Crees que la participación en el programa te ha ayudado a resolver los problemas familiares?					
5. ¿Crees que la participación en el programa te ha ayudado en las relaciones familiares?					
6. ¿Para mejorar las relaciones con mis amigos/as, compañeros/as de clase o de trabajo?					
7. ¿Para mejorar las relaciones con mi pareja?					
8. Para otras cosas (Especificar): .....					

## APARTADO 8 (HIJOS/AS)

En este apartado se presentan frases que contienen pensamientos y sentimientos en diversas situaciones. Por favor, indica en cada frase hasta qué punto te describe a ti rodeando el número más apropiado en tu caso.	TE DESCRIBEN:				
AFIRMACIONES	5 Muy Bien	4 Bastante Bien	3 Regular	2 Algo	1 Nada
1. A menudo tengo sentimientos de compasión y preocupación hacia gente menos afortunada (con menos suerte) que yo.	1	2	3	4	5
2. A veces encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otros/as.	1	2	3	4	5
3. A veces no me dan mucha lástima otras personas cuando tienen problemas.	1	2	3	4	5
4. En un desacuerdo con otros/as, trato de ver las cosas desde el punto de vista de los/as demás antes de tomar una decisión.	1	2	3	4	5
5. Cuando veo que se aprovechan de alguien, siento necesidad de protegerle.	1	2	3	4	5
6. A veces intento entender mejor a mis amigos/as imaginando cómo ven las cosas desde su perspectiva.	1	2	3	4	5
7. Cuando veo que alguien se hace daño, tiendo a permanecer tranquilo/a.	1	2	3	4	5
8. Las desgracias de otros/as no suelen angustiarme mucho.	1	2	3	4	5
9. Si estoy seguro/a de que tengo la razón en algo, no pierdo mucho tiempo escuchando los argumentos (explicaciones) de otras personas.	1	2	3	4	5
10. Cuando veo que alguien está siendo tratado/a injustamente, no suelo sentir mucha pena por él/ella.	1	2	3	4	5
11. A menudo me conmueven las cosas que veo que pasan.	1	2	3	4	5
12. Me describiría como una persona bastante sensible.	1	2	3	4	5
13. Cuando estoy molesto/a con alguien, generalmente trato de “ponerme en su pellejo” durante un tiempo.	1	2	3	4	5
14. Antes de criticar a alguien, intento imaginar cómo me sentiría yo si estuviera en su lugar.	1	2	3	4	5
15. Creo que todas las cuestiones se pueden ver desde dos perspectivas e intento considerar ambas.	1	2	3	4	5

## APARTADO 8 (PADRES/MADRES)

En este último apartado se presentan frases que contienen pensamientos y sentimientos en diversas situaciones. Por favor, indique en cada frase hasta qué punto le describe a usted rodeando el número más apropiado en su caso.	LE DESCRIBEN:				
AFIRMACIONES	5 Muy Bien	4 Bastante Bien	3 Regular	2 Algo	1 Nada
1. A menudo tengo sentimientos de compasión y preocupación hacia gente menos afortunada que yo.	1	2	3	4	5
2. A veces encuentro difícil ver las cosas desde el punto de vista de otros/as.	1	2	3	4	5
3. A veces no me dan mucha lástima otras personas cuando tienen problemas.	1	2	3	4	5
4. En un desacuerdo con otros/as, trato de ver las cosas desde el punto de vista de los/as demás antes de tomar una decisión.	1	2	3	4	5
5. Cuando veo que se aprovechan de alguien, siento necesidad de protegerle.	1	2	3	4	5
6. A veces intento entender mejor a mis amigos/as imaginando cómo ven las cosas desde su perspectiva.	1	2	3	4	5
7. Cuando veo que alguien se hace daño, tiendo a permanecer tranquilo.	1	2	3	4	5
8. Las desgracias de otros/as no suelen angustiarme mucho.	1	2	3	4	5
9. Si estoy seguro/a de que tengo la razón en algo, no pierdo mucho tiempo escuchando los argumentos de otras personas.	1	2	3	4	5
10. Cuando veo que alguien está siendo tratado/a injustamente, no suelo sentir mucha pena por él/ella.	1	2	3	4	5
11. A menudo me conmueven las cosas que veo que pasan.	1	2	3	4	5
12. Me describiría como una persona bastante sensible.	1	2	3	4	5
13. Cuando estoy molesto/a con alguien, generalmente trato de “ponerme en su pellejo” durante un tiempo.	1	2	3	4	5
14. Antes de criticar a alguien, intento imaginar cómo me sentiría yo si estuviera en su lugar.	1	2	3	4	5
15. Creo que todas las cuestiones se pueden ver desde dos perspectivas e intento considerar ambas.	1	2	3	4	5

## APARTADO 9 (HIJOS/AS)

<p><i>Instrucciones:</i> A continuación verás una serie de conductas o actitudes en relación al consumo de drogas. Rellena el cuestionario según la frecuencia con la que realices las diferentes conductas.</p>	1. Nunca	2. De 1 a 5 veces en el último año	3. Unas pocas veces al mes	4. Unas pocas veces a la semana	5. Diariamente
1. He bebido alcohol en el último año	1	2	3	4	5
2. Si alguna vez has bebido alcohol, ¿a qué edad bebiste por primera vez?					
3. En el último año, he bebido alcohol hasta emborracharme	1	2	3	4	5
4. He consumido drogas ilegales en el último año	1	2	3	4	5
– Hachís/marihuana/porros	1	2	3	4	5
– Éxtasis/drogas de diseño/pastillas	1	2	3	4	5
– Cocaína	1	2	3	4	5
– Speed/anfetaminas	1	2	3	4	5
– Otros (especificar)	1	2	3	4	5
5. Si alguna vez has consumido drogas ilegales, ¿a qué edad consumiste por primera vez?					



## APARTADO 10 (HIJOS/AS)

A continuación se presentan una serie de ideas acerca de diversos aspectos de la vida. Indica por favor, en qué medida describen tu forma de pensar habitual en una escala de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo).	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. No estoy seguro	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo
1. Sería horroroso si no les gustase a mis compañeros/as.	1	2	3	4	5
2. Cuando las cosas me salen mal, pienso que soy un desastre.	1	2	3	4	5
3. Creo que es terrible que alguien se porte mal.	1	2	3	4	5
4. La vida tendría que ser siempre divertida.	1	2	3	4	5
5. Es importante demostrar lo duro/a que soy pegando.	1	2	3	4	5
6. Cuando no estoy contento/a es por culpa de los/as demás.	1	2	3	4	5
7. Es mejor evitar los cambios que arriesgarse a meter la pata.	1	2	3	4	5
8. Es necesario contar con alguien de quien depender para que nos ayude y aconseje.	1	2	3	4	5
9. A veces hay que gritar a otro/a cuando se lo merece.	1	2	3	4	5
10. Creo que tengo que ser muy «bueno/a» en todo lo que hago.	1	2	3	4	5
11. Creo que tendría que obedecer siempre las normas y comportarme bien.	1	2	3	4	5
12. Ser bueno/a peleando es motivo de orgullo.	1	2	3	4	5
13. Creo que la vida debería ser siempre fácil y libre de dificultades.	1	2	3	4	5
14. No puedo hacer nada para cambiar cómo me siento.	1	2	3	4	5
15. Cuando hay un problema, lo mejor es pasar.	1	2	3	4	5
16. Creo que lo mejor es arreglar mis propios problemas sin ayuda de nadie.	1	2	3	4	5
17. Siempre nos acompañarán los mismos problemas.	1	2	3	4	5
18. A veces hay que pegar a otro/a cuando se lo merece.	1	2	3	4	5
19. Cuando me siento feo/a, pienso que no merezco la pena.	1	2	3	4	5
20. Mucha gente mala no recibe el castigo que se merece.	1	2	3	4	5
21. Es mejor meterse en una bronca a que piensen que soy un/a cobarde.	1	2	3	4	5
22. Es mejor tomar las decisiones cuanto antes.	1	2	3	4	5
23. Es casi imposible superar las influencias del pasado.	1	2	3	4	5
24. A veces nos pueden pegar por nuestro propio bien.	1	2	3	4	5

25. Cuando la gente me rechaza, pienso que no merezco la pena.	1	2	3	4	5
26. Me fastidia que los/as demás sean mejores que yo en cualquier cosa.	1	2	3	4	5
27. Aquellos/as que actúan mal deben ser castigados/as.	1	2	3	4	5
28. Creo que no puedo soportar que las cosas no vayan como me gustaría.	1	2	3	4	5
29. Estar contento/a o triste no depende de mí, sino de otras cosas que no controlo.	1	2	3	4	5
30. Creo que es mejor esperar a ver si un problema desaparece antes de intentar resolverlo yo mismo/a.	1	2	3	4	5
31. Es correcto criticar a alguien de la cuadrilla a sus espaldas cuando ha hecho algo malo.	1	2	3	4	5
32. Pienso que soy tonto/a cuando fallo en algo importante.	1	2	3	4	5
33. Las personas que actúan mal merecen lo que las ocurre.	1	2	3	4	5
34. Soy el/la único/a que puede entender y afrontar mis problemas.	1	2	3	4	5
35. Es importante gustar a todo el mundo.	1	2	3	4	5
36. Cuando alguien se porta mal conmigo creo que hay que darle su merecido.	1	2	3	4	5
37. Cuando me peleo con alguien, creo que no le importa demasiado.	1	2	3	4	5

## APARTADO 11 (HIJOS/AS)

Por favor, responde con franqueza a las siguientes cuestiones en una escala de 1 a 5.	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
1. Soy impaciente	1	2	3	4	5
2. Causo problemas a otros/as	1	2	3	4	5
3. Me llevo bien con otros/as	1	2	3	4	5
4. Grito	1	2	3	4	5
5. Interrumpo a otros/as cuando están hablando	1	2	3	4	5
6. Participo en juegos ruidosos	1	2	3	4	5
7. Juego con fuego o cerillas	1	2	3	4	5
8. Soy divertido/a	1	2	3	4	5
9. Molesto a otros/as	1	2	3	4	5
10. Tengo mal humor	1	2	3	4	5
11. Soy maleducado/a	1	2	3	4	5
12. Me siento feliz	1	2	3	4	5
13. No respeto a los demás	1	2	3	4	5
14. Llora	1	2	3	4	5
15. Hago amigos/as fácilmente	1	2	3	4	5
16. Es duro para mí quedarme quieto/a	1	2	3	4	5
17. En la escuela hablo cuando no debiera	1	2	3	4	5
18. Me va bien en la escuela	1	2	3	4	5
19. Me enfado	1	2	3	4	5
20. Participo en juegos peligrosos	1	2	3	4	5

## APARTADO 12 (HIJOS/AS)

	1. Muy en desacuerdo	2. En desacuerdo	3. No estoy seguro	4. De acuerdo	5. Muy de acuerdo
En una escala de 1 a 5, indica el nivel de acuerdo (5) o desacuerdo (1) con las siguientes afirmaciones respecto a tu padre o tu madre.					
1. Has dejado de hacer con <b>tu padre</b> las cosas que a él le gusta hacer. Has dejado de hacer con <b>tu madre</b> las cosas que a ella le gusta hacer.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
2. <b>Tu padre</b> es emocionalmente distante contigo o frío. <b>Tu madre</b> es emocionalmente distante contigo o fría.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
3. Eres emocionalmente y afectivamente cerrado/a con <b>tu padre</b> . Eres emocionalmente y afectivamente cerrado/a con <b>tu madre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
4. <b>Tu padre</b> es emocionalmente y afectivamente cerrado contigo. <b>Tu madre</b> es emocionalmente y afectivamente cerrada contigo.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
5. Te gusta hablar con <b>tu padre</b> . Te gusta hablar con <b>tu madre</b> .	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
6. <b>Tu padre</b> te consiente mucho. <b>Tu madre</b> te consiente mucho.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
7. <b>Tu padre</b> te hace sentir que no te quiere. <b>Tu madre</b> te hace sentir que no te quiere.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
8. <b>Tu padre</b> te da mucha libertad porque tú se lo has pedido. <b>Tu madre</b> te da mucha libertad porque tú se lo has pedido.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
9. Cuando haces las cosas bien <b>tu padre</b> te lo reconoce o te premia por ello. Cuando haces las cosas bien <b>tu madre</b> te lo reconoce o te premia por ello.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
10. Cuando haces las cosas bien, te gusta que <b>tu padre</b> te lo diga. Cuando haces las cosas bien, te gusta que <b>tu madre</b> te lo diga.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5
11. A menudo culpas a <b>tu padre</b> de algunas cosas. A menudo culpas a <b>tu madre</b> de algunas cosas.	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5

## APARTADO 13 (PADRES/MADRES)

Debajo encontrará una lista de afirmaciones. Por favor, puntúe en qué grado cada afirmación ES VERDAD PARA USTED. Use la siguiente escala para hacer su elección	1. Nunca	2. Rara vez	3. Alguna vez	4. A menudo	5. Muy a menudo
1. Mis experiencias y recuerdos dolorosos hacen que me sea difícil vivir la vida que querría.	1	2	3	4	5
2. Tengo miedo de mis sentimientos.	1	2	3	4	5
3. Me preocupa no ser capaz de controlar mis preocupaciones y sentimientos.	1	2	3	4	5
4. Mis recuerdos dolorosos me impiden llevar una vida plena.	1	2	3	4	5
5. Mis emociones interfieren en cómo me gustaría que fuera mi vida.	1	2	3	4	5
6. Parece que la mayoría de la gente lleva su vida mejor que yo.	1	2	3	4	5
7. Mis preocupaciones interfieren en el camino de lo que quiero.	1	2	3	4	5

## APARTADO 14 (PADRES/MADRES)

¿Habla con alguien cuando tiene problemas o le preocupa algo?

- Sí
- No

En caso afirmativo, ¿Con quién? (Marque con una cruz todas las alternativas posibles).

- Conocidos/as
- Amigos/as
- Familiares
- Profesional/es:
  - Profesores/as
  - Servicios sociales
  - Médicos/as
- Otros. Indica a quien \_\_\_\_\_

¿Le ha contado a alguien que su hijo/a es violento/a en casa?

- Sí
- No

¿Conoce a alguien con un problema similar?

- Sí
- No

En caso afirmativo, ¿A quién?

- Conocidos/as
- Amigos/as
- Familiares
- Otros. Indica quién \_\_\_\_\_

# 11.

---

## PROTOCOLO DE EVALUACIÓN DE PROCESO

**Los documentos, del nº 1 al nº 5, no se aplicarán tal y como están en las tablas correspondientes, sino que se aplicarán las hojas de registro individuales para cada sesión.**

# DOCUMENTO N° 1: EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN Y SATISFACCIÓN DEL/DE LA ADOLESCENTE EN EL SUBPROGRAMA DE ADOLESCENTES.

A cumplimentar por el/la **adolescente**.

**CÓDIGO DEL/DE LA MENOR:**

MÓDULOS	SESIONES	Puntualidad	Participación (0-10)	Aprendizaje contenidos (0-10)	Interés (0-10)	Satisfacción (0-10)	Dificultades familiares (0-10)	¿Se relaciona con tu vida? ¿Algún aspecto útil? ¿Algún aspecto irrelevante?
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Mis relaciones familiares							
	S2. Planificando objetivos y asumiendo responsabilidades							
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Funcionamiento de la violencia							
	S4. Violencia y consumo drogas							
<b>M3. Pensamientos y creencias sobre la violencia</b>	S5. Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia							
	S6. Herramientas para cuestionar los pensamientos automáticos y generar pensamientos alternativos							
	S7. Creencias que justifican la violencia y creencias alternativas							



MÓDULOS	SESIONES	Puntualidad	Participación (0-10)	Aprendizaje contenidos (0-10)	Interés (0-10)	Satisfacción (0-10)	Dificultades familiares (0-10)	¿Se relaciona con tu vida? ¿Algún aspecto útil? ¿Algún aspecto irrelevante?
<b>M4. Manejo emocional</b>	S8. Reconocimiento de emociones propias y ajenas							
	S9. Estrategias para el control de la ira y hostilidad							
	S10. La ansiedad y su influencia en la violencia/agresión							
	S11. Desarrollo de la empatía							
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S12. Comprendiendo el conflicto y la violencia, y aplicando habilidades de comunicación							
	S13. Estrategias de resolución de problemas							
	S14. Relaciones de noviazgo saludables							
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S15. Una nueva historia que contar							
	S16. Narración de una historia personal							

# HOJA DE EVALUACIÓN PARA EL/LA PARTICIPANTE (ADOLESCENTE/ PADRE/MADRE) AL FINAL DE CADA SESIÓN

Subprograma: \_\_\_\_\_

Código del/de la participante: \_\_\_\_\_ Sesión n°: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

1. Puntualidad respecto a la sesión: ( ) Puntual ( ) Retraso \_\_\_\_\_ minutos

2. ¿Cuál ha sido tu nivel de participación en los debates de hoy?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Ninguna participación Muy buena participación

3. ¿Hasta qué punto has aprendido los contenidos de esta sesión?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
No he aprendido nada He aprendido mucho

4. ¿Hasta qué punto te ha resultado interesante la sesión?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada interesante Muy interesante

5. ¿Hasta qué punto te has sentido satisfecho/a con la sesión de hoy?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada satisfecho/a Muy satisfecho/a

6. ¿Los temas que se han trabajado hoy se relacionan de alguna manera con tu vida?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada Mucho

7. ¿Destacarías algún aspecto que te haya parecido especialmente útil en esta sesión?

( ) Sí ( ) No  
En caso afirmativo, ¿cuál?

8. ¿Destacarías algún aspecto que te haya parecido irrelevante en esta sesión?

( ) Sí ( ) No  
En caso afirmativo, ¿cuál?

9. ¿Cuál es grado de dificultad en tus relaciones familiares en la actualidad?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Ninguna Dificultad Dificultad elevada

10. ¿Te gustaría hacer algún comentario?

---

---

## DOCUMENTO N° 2: EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN Y SATISFACCIÓN DEL PADRE/MADRE EN RELACIÓN A LAS SESIONES EN SUPROGRAMA DE PADRES/MADRES DEL PROGRAMA

A cumplimentar por el **padre** o por la **madre**. Si acuden los dos a las sesiones se repartirá una hoja de registro para cada uno.

### CÓDIGO DEL PADRE/MADRE:

MÓDULOS	SESIONES	Fecha	Puntualidad	Nivel participación (0-10)	Asimilación contenidos (0-10)	Interés y satisfacción (0-10)	Dificultades familiares (0-10)
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Identificando fortalezas y desafíos como padres/madres						
	S2. Planificando objetivos						
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Comprendiendo y respondiendo ante la violencia de los hijos/as						
	S4. Violencia y consumo de drogas						
<b>M3. Pensamientos y creencias sobre la violencia</b>	S5. Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia						
	S6. Identificación de los pensamientos y modificación de los mismos						
<b>M4. Manejo emocional</b>	S7. Las emociones y su relación con los pensamientos y conductas violentas						
	S8. Desarrollo de la respuesta empática						
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S9. Entrenamiento en habilidades de comunicación y de validación						
	S10. Entrenamiento en resolución de problemas						
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S11. Consolidación de los cambios y narración de la historia personal						

## DOCUMENTO N° 3: EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN Y SATISFACCIÓN DEL/ DE LA ADOLESCENTE EN RELACIÓN AL SUBPROGRAMA DE FAMILIAS

A cumplimentar por el/la **adolescente**.

**CÓDIGO DEL/DE LA ADOLESCENTE:**

MÓDULOS	SESIONES FAMILIARES	Puntualidad	Participación (0-10)	Aprendizaje contenidos (0-10)	Interés (0-10)	Satisfacción (0-10)	Dificultades familiares (0-10)	¿Se relaciona con tu vida? ¿Algún aspecto útil? ¿Algún aspecto irrelevante?
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Presentación del programa							
	S2. Diagnóstico del sistema relacional							
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Tomar un tiempo de espera							
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S4. Solución de problemas den familia							
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S5. Consolidación de los cambios y narración de la historia personal							
	S6. Comunicación asertiva y límites en el contexto familiar							
	S7. Las emociones positivas y negativas en familia							
	S8. ¿Qué hemos cambiado?							

## DOCUMENTO N° 4: EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN Y SATISFACCIÓN DEL PADRE/MADRE EN RELACIÓN AL SUBPROGRAMA DE FAMILIAS

A cumplimentar por el **padre** o por la **madre**. Si acuden los dos a las sesiones una hoja de registro para cada uno.

### CÓDIGO DEL PADRE/MADRE

MÓDULOS	SESIONES FAMILIARES	Puntualidad	Participación (0-10)	Aprendizaje contenidos (0-10)	Interés (0-10)	Satisfacción (0-10)	Dificultades familiares (0-10)	¿Se relaciona con tu vida? ¿Algún aspecto útil? ¿Algún aspecto irrelevante?
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Presentación del programa							
	S2. Diagnóstico del sistema relacional							
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Tomar un tiempo de espera							
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S4. Solución de problemas de familia							
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S5. Consolidación de los cambios y narración de la historia personal							
	S6. Comunicación asertiva y límites en el contexto familiar							
	S7. Las emociones positivas y negativas en familia							
	S8. ¿Qué hemos cambiado?							

## DOCUMENTO N° 5: EVALUACIÓN DE LAS SESIONES POR EL/LA TERAPEUTA DEL SUBPROGRAMA DE ADOLESCENTES

A cumplimentar por el/la **terapeuta** que ha dirigido el Subprograma de Adolescentes.

**CÓDIGO DEL/LA TERAPEUTA:**

MÓDULOS	SESIONES	Fecha	Nivel participación de los miembros (0-10)	Interés del material y actividades propuestas (0-10)	Nivel de satisfacción (0-10)	Cuestiones que no están claras en el manual ¿Qué falta? ¿Qué fue lo más útil? ¿Lo menos útil? Modificaciones realizadas respecto al contenido, dinámica de los ejercicios, ejercicio diferente/s y los motivos. ¿Se pudieron llevar a cabo todos los ejercicios propuestos?
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Mis relaciones familiares					
	S2. Planificando objetivos y asumiendo responsabilidades					
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Funcionamiento de la violencia					
	S4. Violencia y consumo drogas					
<b>M3. Pensamientos y creencias sobre la violencia</b>	S5. Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia					
	S6. Herramientas para cuestionar los pensamientos automáticos y generar pensamientos alternativos					
	S7. Creencias que justifican la violencia y creencias alternativas					

MÓDULOS	SESIONES	Fecha	Nivel participación de los miembros (0-10)	Interés del material y actividades propuestas (0-10)	Nivel de satisfacción (0-10)	Cuestiones que no están claras en el manual ¿Qué falta? ¿Qué fue lo más útil? ¿Lo menos útil? Modificaciones realizadas respecto al contenido, dinámica de los ejercicios, ejercicio diferente/s y los motivos. ¿Se pudieron llevar a cabo todos los ejercicios propuestos?
<b>M4. Manejo emocional</b>	S8. Reconocimiento de emociones propias y ajenas					
	S9. Estrategias para el control de la ira y hostilidad					
	S10. La ansiedad y su influencia en la violencia/agresión					
	S11. Desarrollo de la empatía					
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S12. Comprendiendo el conflicto y la violencia, y aplicando habilidades de comunicación					
	S13. Estrategias de resolución de problemas					
	S14. Relaciones de noviazgo saludables					
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S15. Una nueva historia que contar					
	S16. Narración de una historia personal					





---

---

**8. ¿Se han realizado modificaciones respecto a los contenidos que se describen en el manual?  
( ) Sí ( ) No.**

En caso afirmativo, ¿qué se ha modificado concretamente? Describe ampliamente los cambios realizados.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**9. ¿Cuál fue el motivo o motivos del cambio?**

---

---

---

**10. ¿Se han realizado modificaciones respecto al desarrollo o dinámica de los ejercicios que se describen en el manual? ( ) Sí ( ) No.**

En caso afirmativo, ¿qué se ha modificado concretamente? Describe ampliamente los cambios realizados.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**11. ¿Cuál fue el motivo o motivos del cambio?**

---

---

---

**12. ¿Se ha llevado a cabo algún ejercicio diferente a los propuestos en el manual para esta sesión?**  
 Sí  No.

En caso afirmativo, describe ampliamente el ejercicio realizado.

---

---

---

---

---

**13. ¿Cuál fue el motivo o motivos de realizarlo?**

---

---

---

---

---

**14. ¿Se pudieron llevar a cabo todos los ejercicios propuestos en el manual?  Sí  No.**

En caso negativo, indica cuáles no se pudieron desarrollar y por qué.

---

---

---

---

**15. ¿Te gustaría hacer algún comentario más en relación a la forma de abordar la sesión de hoy?**

---

---

---

## DOCUMENTO N° 6: EVALUACIÓN DE LAS SESIONES POR EL/LA TERAPEUTA DEL SUBPROGRAMA DE PADRES/MADRES

A cumplimentar por el/la **terapeuta** que ha dirigido el grupo de padres/madres.

**CÓDIGO DEL/LA TERAPEUTA:**

MÓDULOS	SESIONES	Fecha	Nivel participación de los miembros (0-10)	Interés del material y actividades propuestas (0-10)	Nivel de satisfacción (0-10)	Cuestiones que no están claras en el manual ¿Qué falta? ¿Qué fue lo más útil? ¿Lo menos útil? Modificaciones realizadas respecto al contenido, dinámica de los ejercicios, ejercicio diferente/s y los motivos. ¿Se pudieron llevar a cabo todos los ejercicios propuestos?
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Identificando fortalezas y desafíos como padres/madres					
	S2. Planificando objetivos					
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Comprendiendo y respondiendo ante la violencia de los hijos/as					
	S4. Violencia y consumo de drogas					
<b>M3. Pensamientos y creencias sobre la violencia</b>	S5. Los pensamientos automáticos negativos y su relación con la violencia					
	S6. Identificación de los pensamientos y modificación de los mismos					
<b>M4. Manejo emocional</b>	S7. Las emociones y su relación con los pensamientos y conductas violentas					
	S8. Desarrollo de la respuesta empática					
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S9. Entrenamiento en habilidades de comunicación y de validación					
	S10. Entrenamiento en resolución de problemas					
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S11. Consolidación de los cambios y narración de la historia personal					

## DOCUMENTO N° 7: EVALUACIÓN DE LAS SESIONES POR EL/LA TERAPEUTA DEL SUBPROGRAMA DE FAMILIAS

A cumplimentar por el/la **terapeuta** que ha dirigido las sesiones del Subprograma de Familias.

**CÓDIGO DEL/LA TERAPEUTA:**

MÓDULOS	SESIONES FAMILIARES	Fecha	Nivel participación de los miembros (0-10)	Interés del material y actividades propuestas (0-10)	Nivel de satisfacción (0-10)	Cuestiones que no están claras en el manual ¿Qué falta? ¿Qué fue lo más útil? ¿Lo menos útil? Modificaciones realizadas respecto al contenido, dinámica de los ejercicios, ejercicio diferente/s y los motivos. ¿Se pudieron llevar a cabo todos los ejercicios propuestos?
<b>M1. Identificando el problema</b>	S1. Presentación del programa					
	S2. Diagnóstico del sistema relacional					
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>	S3. Tomar un tiempo de espera					
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>	S4. Solución de problemas den familia					
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>	S5. Consolidación de los cambios y narración de la historia personal					
	S6. Comunicación asertiva y límites en el contexto familiar					
	S7. Las emociones positivas y negativas en familia					
	S8. ¿Qué hemos cambiado?					



# HOJA DE EVALUACIÓN PARA EL/LA TERAPEUTA AL FINALIZAR EL MÓDULO EVALUACIÓN INDIVIDUAL DE CADA PARTICIPANTE

Subprograma: \_\_\_\_\_

Código del/de la terapeuta: \_\_\_\_\_ Módulo n°: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Código del/de la participante: \_\_\_\_\_

## 1. ¿Hasta qué punto el/la participante se ha implicado en el programa?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Ninguna implicación Mucha implicación

## 2. ¿Hasta qué punto ha sido puntual en la asistencia a las sesiones del programa?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada puntual Muy puntual

## 3. ¿Hasta qué punto el/la participante habla de sus vivencias?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada Mucho

## 4. ¿Cuántas conductas inadecuadas hacia los hijos/as se han contabilizado, según el *Círculo del Abuso*?

\_\_\_\_\_

¿y de qué categorías eran estas conductas?

\_\_\_\_\_

## 5. ¿Cuántas conductas respetuosas hacia los hijos/as se han contabilizado, según el *Círculo del Respeto*?

\_\_\_\_\_

¿y de qué categorías eran estas conductas?

\_\_\_\_\_

## 6. ¿Se han dado conductas irrespetuosas hacia el/la terapeuta por parte del/de la participante?

( ) Sí ( ) No.

## 7. En caso afirmativo, ¿en cuántas ocasiones aproximadamente? \_\_\_\_\_

## 8. ¿En qué contexto se produjeron? Describe la(s) conducta(s) irrespetuosa(s) ocurrida(s).

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## 9. ¿Podrías señalar otros aspectos de interés del/de la participante?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

# DOCUMENTO N° 9. REGISTRO DE ENTRADA: SEGUIMIENTO INDIVIDUAL DEL CÍRCULO DE ABUSO Y FALTA DE RESPETO Y DEL CÍRCULO DE RESPETO MUTUO

CÓDIGO DEL/DE LA ADOLESCENTE O PADRE/MADRE:

## CÍRCULO DE ABUSO O FALTA DE RESPETO



**CÓDIGO DEL/DE LA ADOLESCENTE O PADRE/MADRE:**

**CÍRCULO DE RESPETO MUTUO**





## SEGUIMIENTO INDIVIDUAL DEL CÍRCULO DE ABUSO Y FALTA DE RESPETO

CATEGORÍAS	S1	S2	S3	S4	S5
Uso inadecuado de las tecnologías de la información y redes sociales					
Abuso físico					
Hacer demandas poco razonables					
Traicionar la confianza					
Minimizar, negar, culpar y justificar					
Abuso emocional					
Dañar y destruir propiedades					
Amenazar e intimidar					

# CÍRCULO DE RESPETO MUTUO

CATEGORÍAS	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Uso adecuado de las tecnologías de la información y redes sociales						
Comportamiento no amenazante						
Respetar las necesidades de los demás						
Ser digno de confianza						
Ser responsable						
Comunicar respetuosamente						
Respetar la propiedad y los objetivos del hogar						
Resolver problemas respetuosamente						

## REGISTRO DE ENTRADA PARA UNA CONDUCTA ESPECÍFICA PARA EL/LA PARTICIPANTE (ADOLESCENTE/ PADRE/MADRE)

Esta hoja será cumplimentada por cada participante, pero la guardará el/la terapeuta para realizar el seguimiento de estas conductas objetivo. Se utilizará una hoja de registro para cada sesión.

Subprograma: \_\_\_\_\_

Código del/de la participante: \_\_\_\_\_

Si has realizado alguna conducta inadecuada, responde a las siguientes cuestiones. En caso de haber varios incidentes o conductas inadecuadas, elegir una para responder a las siguientes cuestiones.

### 1. ¿Cómo te sentiste?

---

---

---

---

---

### 2. ¿Qué hizo tu padre/madre o tu hijo/a después?

---

---

---

---

---

### 3. ¿Cuál era el objetivo de ese comportamiento?

---

---

---

---

---

---

**4. ¿Quién sufrió daños por tu comportamiento?**

---

---

---

---

---

---

---

**5. ¿Cuál fue el daño, perjuicio o pérdida que te causaste a ti mismo/a, a otros/as, y a tu relación con esa persona?**

---

---

---

---

---

---

---

**6. ¿Qué has hecho, o qué es lo que tienes que hacer para reparar ese daño o pérdida para «hacer lo correcto»?**

---

---

---

---

---

---

---

**7. ¿Qué podrías haber hecho de forma diferente?**

---

---

---

---

---

---

---

## DOCUMENTO Nº 10: FORMULACIÓN DEL OBJETIVO SEMANAL PARA EL/LA PARTICIPANTE

En esta hoja el/la participante redactará el objetivo semanal planteado al final de cada sesión, y será supervisado por el/la terapeuta, por lo que podría ser reformulado por ser incoherente con la situación del/de la participante, por ser ambiguo o tener relación con el objeto del programa. El/la participante se llevará consigo esta hoja junto al resto del material que se le entregará al finalizar la sesión. Sin embargo, el/la terapeuta recogerá la hoja de registro titulada Formulación del objetivo semanal y revisión para el/la TERAPEUTA (ver documento nº 11) para realizar el seguimiento individualizado del cumplimiento de los objetivos.

Código del/de la participante (adolescente/padre/madre): \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

### MI OBJETIVO PARA LA SEMANA

---

Escribe el objetivo que te propones conseguir durante la semana próxima, teniendo en cuenta el *Círculo de abuso* y el *Círculo de respeto*

---

Objetivo reformulado para que sea más comprensible y práctico con la ayuda del/de la terapeuta

---

*Recuerda que nadie es perfecto. Aprende de tus errores y sigue adelante.*

*Cuando consigas el objetivo propuesto, te sentirás mucho mejor contigo mismo/a.*









**ANEXOS**

# ANEXO A. PROTOCOLO DE EVALUACIÓN DEL PROCESO

## A1. Evaluación de la participación y satisfacción del/de la adolescente/ padre/madre en relación al Subprograma de [ \_\_\_\_\_ ]

A cumplimentar por el/la **adolescente**, el **padre** o por la **madre**. Si acuden los dos a las sesiones una hoja de registro para cada uno. Al finalizar la sesión se entregará una hoja suelta a cada participante para realizar la evaluación. Después pasar a esta tabla-resumen la información correspondiente.

### CÓDIGO DEL/DE LA ADOLESCENTE / PADRE / MADRE:

MÓDULOS	SESIONES	Puntualidad	Participación (0-10)	Aprendizaje contenidos (0-10)	Interés (0-10)	Satisfacción (0-10)	Dificultades familiares (0-10)	¿Se relaciona con tu vida? ¿Algún aspecto útil? ¿Algún aspecto irrelevante?
M1. Identificando el problema								
M2. Comprendiendo la violencia								
M3. Pensamientos y creencias sobre la violencia								
M4. Manejo emocional								
M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas								
M6. Fortaleciendo el cambio								

# HOJA DE EVALUACIÓN PARA EL/LA PARTICIPANTE (ADOLESCENTE/ PADRE/MADRE) AL FINAL DE CADA SESIÓN

Subprograma: \_\_\_\_\_

Código del/de la participante: \_\_\_\_\_ Sesión n°: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

1. Puntualidad respecto a la sesión: ( ) Puntual ( ) Retraso \_\_\_\_\_ minutos

2. ¿Cuál ha sido tu nivel de participación en los debates de hoy?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Ninguna participación Muy buena participación

3. ¿Hasta qué punto has aprendido los contenidos de esta sesión?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
No he aprendido nada He aprendido mucho

4. ¿Hasta qué punto te ha resultado interesante la sesión?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada interesante Muy interesante

5. ¿Hasta qué punto te has sentido satisfecho/a con la sesión de hoy?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada satisfecho/a Muy satisfecho/a

6. ¿Los temas que se han trabajado hoy se relacionan de alguna manera con tu vida?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada Mucho

7. ¿Destacarías algún aspecto que te haya parecido especialmente útil en esta sesión?

( ) Sí ( ) No

En caso afirmativo, ¿cuál?

8. ¿Destacarías algún aspecto que te haya parecido irrelevante en esta sesión?

( ) Sí ( ) No

En caso afirmativo, ¿cuál?

9. ¿Cuál es grado de dificultad en tus relaciones familiares en la actualidad?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Ninguna Dificultad Dificultad elevada

10. ¿Te gustaría hacer algún comentario?

---

---

## A2. Evaluación de las sesiones por el/la terapeuta del Subprograma de [ \_\_\_\_\_ ]

A cumplimentar por el/la **terapeuta** que ha dirigido las sesiones del Subprograma de [ \_\_\_\_\_ ].

### CÓDIGO DEL/LA TERAPEUTA:

MÓDULOS	SESIONES	Fecha	Nivel participación de los miembros (0-10)	Interés del material y actividades propuestas (0-10)	Nivel de satisfacción (0-10)	Cuestiones que no están claras en el manual ¿Qué falta? ¿Qué fue lo más útil? ¿Lo menos útil? Modificaciones realizadas respecto al contenido, dinámica de los ejercicios, ejercicio diferente/s y los motivos. ¿Se pudieron llevar a cabo todos los ejercicios propuestos?
<b>M1. Identificando el problema</b>						
<b>M2. Comprendiendo la violencia</b>						
<b>M3. Pensamientos y creencias sobre la violencia</b>						
<b>M4. Manejo emocional</b>						
<b>M5. Habilidades de comunicación y resolución de problemas</b>						
<b>M6. Fortaleciendo el cambio</b>						

# HOJA DE REGISTRO PARA EL/LA TERAPEUTA

A cumplimentar por el/la terapeuta al cerrar la sesión

Subprograma: \_\_\_\_\_ Código del/de la terapeuta: \_\_\_\_\_

Sesión nº: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

## 1. ¿Cuál ha sido el nivel de participación del grupo en la sesión de hoy?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Ninguna participación Muy buena participación

## 2. ¿Hasta qué punto te ha resultado interesante el material y las actividades propuestas para esta sesión?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada interesante Muy interesante

## 3. ¿Hasta qué punto te has sentido satisfecho/a con la sesión de hoy?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada satisfecho/a Muy satisfecho/a

## 4. ¿Qué has echado en falta en la programación de esta sesión?

---

---

---

---

---

## 5. ¿Qué ha sido lo más útil?

---

---

---

---

---

## 6. ¿Qué ha sido lo menos útil?

---

---

---

---

7. ¿Hay alguna cuestión que no está clara en el manual? ( ) Sí ( ) No.

En caso afirmativo, describe las cuestiones que no están bien descritas en el manual.

---

---

---

---

---

---

8. ¿Se han realizado modificaciones respecto a los contenidos que se describen en el manual?  
( ) Sí ( ) No.

En caso afirmativo, ¿qué se ha modificado concretamente?  
Describe ampliamente los cambios realizados.

---

---

---

---

---

---

---

9. ¿Cuál fue el motivo o motivos del cambio?

---

---

---

---

---

---

---

10. ¿Se han realizado modificaciones respecto al desarrollo o dinámica de los ejercicios que se describen en el manual? ( ) Sí ( ) No.

En caso afirmativo, ¿qué se ha modificado concretamente? Describe ampliamente los cambios realizados.

---

---

---

---

---

---

---

**11. ¿Cuál fue el motivo o motivos del cambio?**

---

---

---

---

---

**12. ¿Se ha llevado a cabo algún ejercicio diferente a los propuestos en el manual para esta sesión?**  
( ) Sí ( ) No.

En caso afirmativo, describe ampliamente el ejercicio realizado.

---

---

---

---

---

**13. ¿Cuál fue el motivo o motivos de realizarlo?**

---

---

---

---

**14. ¿Se pudieron llevar a cabo todos los ejercicios propuestos en el manual? ( ) Sí ( ) No.**

En caso negativo, indica cuáles no se pudieron desarrollar y por qué.

---

---

---

---

**15. ¿Te gustaría hacer algún comentario más en relación a la forma de abordar la sesión de hoy?**

---

---

---

---

A3. Evaluación personalizada por parte de los/as terapeutas de los/as participantes del Subprograma de [ \_\_\_\_\_ ]

A cumplimentar por el/la terapeuta al menos una vez finalizado el módulo y sería una hoja por cada miembro de la familia.

<b>CÓDIGO DEL/DE LA ADOLESCENTE / PADRE/MADRE</b>	Puntualidad 0-10	Nivel implicación 0-10	Habla de sus vivencias 0-10	Nº conductas inadecuadas hacia padres/hijos	Nº conductas respetuosas hacia padres/hijos	Nº conductas inadecuadas hacia el/la terapeuta



# HOJA DE EVALUACIÓN PARA EL/LA TERAPEUTA AL FINALIZAR EL MÓDULO EVALUACIÓN INDIVIDUAL DE CADA PARTICIPANTE

Subprograma: \_\_\_\_\_

Código del/de la terapeuta: \_\_\_\_\_ Módulo n°: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Código del/de la participante: \_\_\_\_\_

## 1. ¿Hasta qué punto el/la participante se ha implicado en el programa?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Ninguna implicación Mucha implicación

## 2. ¿Hasta qué punto ha sido puntual en la asistencia a las sesiones del programa?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada puntual Muy puntual

## 3. ¿Hasta qué punto el/la participante habla de sus vivencias?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
Nada Mucho

## 4. ¿Cuántas conductas inadecuadas hacia padres/madres o hacia hijos/as se han contabilizado, según el *Círculo del Abuso*?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿y de qué categorías eran estas conductas?

\_\_\_\_\_

## 5. ¿Cuántas conductas respetuosas hacia padres/madres o hacia hijos/as se han contabilizado, según el *Círculo del Respeto*?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

¿y de qué categorías eran estas conductas?

\_\_\_\_\_

## 6. ¿Se han dado conductas irrespetuosas hacia el/la terapeuta por parte del/de la participante? ( ) Sí ( ) No.

## 7. En caso afirmativo, ¿en cuántas ocasiones aproximadamente? \_\_\_\_\_

## 8. ¿En qué contexto se produjeron? Describe la(s) conducta(s) irrespetuosa(s) ocurrida(s).

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

# ANEXO B. PROTOCOLO DE EVALUACIÓN DE RESULTADOS

## B1. Registro de entrada: Seguimiento individual del *Círculo de Abuso* y del *Círculo de Respeto*

Código del/de la adolescente/padre/madre: \_\_\_\_\_

### CÍRCULO DE ABUSO O FALTA DE RESPETO



# CÍRCULO DE ABUSO Y CONDUCTAS IRRESPECTUOSAS

CATEGORÍAS	S1	S2	S3	S4	S5
Uso inadecuado de las tecnologías de la información y redes sociales					
Abuso físico					
Hacer demandas poco razonables					
Traicionar la confianza					
Minimizar, negar, culpar y justificar					
Abuso emocional					
Dañar y destruir propiedades					
Amenazar e intimidar					

## REGISTRO DE ENTRADA PARA UNA CONDUCTA ESPECÍFICA PARA EL/LA PARTICIPANTE (ADOLESCENTE/ PADRE/MADRE)

Esta hoja será cumplimentada por cada participante, pero la guardará el/la terapeuta para realizar el seguimiento de estas conductas objetivo. Se utilizará una hoja de registro para cada sesión.

Subprograma: \_\_\_\_\_

Código del/de la participante: \_\_\_\_\_

Si has realizado alguna conducta inadecuada, responde a las siguientes cuestiones. En caso de haber varios incidentes o conductas inadecuadas, elegir una para responder a las siguientes cuestiones.

### 1. ¿Cómo te sentiste?

---

---

---

---

---

---

---

### 2. ¿Qué hizo tu padre/madre o tu hijo/a después?

---

---

---

---

---

---

---

### 3. ¿Cuál era el objetivo de ese comportamiento?

---

---

---

---

---

---

---

**4. ¿Quién sufrió daños por tu comportamiento?**

---

---

---

---

---

---

---

**5. ¿Cuál fue el daño, perjuicio o pérdida que te causaste a ti mismo/a, a otros/as, y a tu relación con esa persona?**

---

---

---

---

---

---

---

**6. ¿Qué has hecho, o qué es lo que tienes que hacer para reparar ese daño o pérdida para «hacer lo correcto»?**

---

---

---

---

---

---

---

**7. ¿Qué podrías haber hecho de forma diferente?**

---

---

---

---

---

---

---

## CÍRCULO DE RESPETO MUTUO



# CÍRCULO DE RESPETO MUTUO

CATEGORÍAS	S1	S2	S3	S4	S5	S6
Uso adecuado de las tecnologías de la información y redes sociales						
Comportamiento no amenazante						
Respetar las necesidades de los demás						
Ser digno de confianza						
Ser responsable						
Comunicar respetuosamente						
Respetar la propiedad y los objetivos del hogar						
Resolver problemas respetuosamente						

## B2. Planteamiento de mi objetivo semanal y seguimiento

### **PLANTEAMIENTO DE MI OBJETIVO SEMANAL PARA EL/LA PARTICIPANTE (ADOLESCENTE/PADRE/MADRE)**

En esta hoja el/la participante redactará el **objetivo semanal** planteado al final de cada sesión, y será supervisado por el/la terapeuta, por lo que podría ser reformulado por ser incoherente con la situación del/de la participante, por ser ambiguo o tener relación con el objeto del programa. El/la participante se llevará consigo esta hoja junto al resto del material que se le entregará al finalizar la sesión. Sin embargo, el/la terapeuta recogerá la hoja de registro titulada Formulación del objetivo semanal y revisión para el/la TERAPEUTA (ver documento nº 11) para realizar el seguimiento individualizado del cumplimiento de los objetivos.

Código del/de la participante (adolescente/padre/madre): \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

#### **MI OBJETIVO PARA LA SEMANA**

**Escribe el objetivo que te propones conseguir durante la semana próxima, teniendo en cuenta el *Círculo de abuso* y el *Círculo de respeto***

---

**Objetivo reformulado para que sea más comprensible y práctico con la ayuda del/de la terapeuta**

---

*Recuerda que nadie es perfecto. Aprende de tus errores y sigue adelante.*

*Cuando consigas el objetivo propuesto, te sentirás mucho mejor contigo mismo/a.*





# ANEXO C. CUESTIONES PRELIMINARES

## HOJA INFORMATIVA PARA PADRES/MADRES EN EL PROGRAMA

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO UPV/EHU

SERVICIO DE INFANCIA Y FAMILIA, AYUNTAMIENTO DE VITORIA-GASTEIZ

### Hoja informativa

*Somos varios investigadores/as de la Universidad del País Vasco que estamos llevando a cabo un estudio sobre la conducta irrespetuosa o violenta de los hijos/as hacia sus padres (violencia filio-parental). Como parte de este estudio nos gustaría aplicar algunos cuestionarios específicos al mayor número posible de los padres/madres o cuidadores/as que han sufrido violencia por parte de un hijo/a adolescente y están recibiendo apoyo profesional para hacer frente a esta situación.*

### **¿Cuál es el propósito del estudio? ¿Por qué lo estamos investigando?**

El objetivo principal de este estudio es comprender mejor la conducta irrespetuosa o la violencia del hijo/a ejercida sobre los padres/madres (violencia filio-parental), para mejorar la respuesta de los servicios. Para ello es necesario demostrar el impacto que el programa de apoyo recibido tiene en la vida de las familias, lo que permitirá a los profesionales y los propios individuos conocer mejor los avances conseguidos a través de la intervención así como las dificultades encontradas. Con ello contribuirá a demostrar la eficacia y efectividad de los recursos invertidos en este tipo de programas por las autoridades públicas o privadas, aumentando sus posibilidades de sostenibilidad y/o financiación.

### **¿En qué consiste?**

Nos gustaría invitarle a cumplimentar tres cuestionarios en tres momentos, respectivamente: antes de iniciar el programa, después de su finalización y 6 meses más tarde. Se tarda 20 minutos aproximadamente en ser rellenados. Si usted tiene alguna duda, siempre podrá preguntar a un profesional que le ayudará con la tarea de cumplimentar los cuestionarios. Asimismo, al finalizar cada sesión tendría que cumplimentar un pequeño cuestionario que se tarda 5 minutos en rellenarlo. Si usted en cualquier momento, desea formular algunas preguntas, no dude en hacerlo.

### **¿Por qué he sido elegido/a?**

Usted ha sido invitado a participar en este estudio porque los responsables del programa han considerado que puede ser beneficioso, tanto para los resultados del programa como para usted.

### **¿Tengo que participar?**

Dependerá de usted si desea o no participar. Si usted decide participar se le pedirá que firme un formulario de consentimiento. Sin embargo, puede cambiar de opinión y retirarse del estudio en cualquier momento sin dar ninguna explicación. Los datos recogidos antes de su retirada no se utilizarán si así lo solicita.

### **¿Los cuestionarios son confidenciales?**

Sus datos personales serán confidenciales y se almacenan de forma segura por los investigadores/as. Con ese fin a cada participante se le asignará un número de código, y la correspondencia entre los códigos y los datos personales se mantendrán en secreto.

### **¿Qué pasa si algo sale mal?**

Si usted siente que algo está mal o quiere quejarse de algo, puede ponerse en contacto con una de las investigadoras. La investigadora principal es Izaskun Ibabe y puede ponerse en contacto con ella por email [izaskun.ibabe@ehu.eus](mailto:izaskun.ibabe@ehu.eus) o por teléfono 943 01 56 91.

## HOJA INFORMATIVA PARA HIJOS/AS EN EL PROGRAMA

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO UPV/EHU

SERVICIO DE INFANCIA Y FAMILIA, AYUNTAMIENTO DE VITORIA-GASTEIZ

### Hoja informativa

*Somos varios investigadores/as de la Universidad del País Vasco que estamos llevando a cabo un estudio sobre la conducta irrespetuosa o violenta de los hijos/as adolescentes hacia sus padres (violencia filio-parental). Como parte de este estudio nos gustaría aplicar algunos cuestionarios específicos al mayor número posible de adolescentes o jóvenes que han tenido problemas de violencia hacia sus padres o cuidadores y están recibiendo apoyo profesional para hacer frente a esta situación.*

### **¿Cuál es el propósito del estudio? ¿Por qué lo estamos investigando?**

El objetivo principal de este estudio es comprender mejor la conducta irrespetuosa y la violencia del hijo/a ejercida sobre los padres/madres (violencia filio-parental), para mejorar la respuesta de los Servicios Sociales. Para ello es necesario demostrar el impacto que el programa de apoyo recibido tiene en la vida de las familias, lo que permitirá a los profesionales y los propios individuos conocer mejor los avances conseguidos a través de la intervención así como las dificultades encontradas. Con ello contribuirá a demostrar la eficacia y efectividad de los recursos invertidos en este tipo de programas por las autoridades públicas o privadas, aumentando sus posibilidades de sostenibilidad y/o financiación.

### **¿En qué consiste?**

Nos gustaría invitarle a cumplimentar tres cuestionarios en tres momentos, respectivamente: antes de iniciar el programa, después de su finalización y 6 meses más tarde. Se tarda 45 minutos aproximadamente en ser rellenados. Si usted tiene alguna duda, siempre podrá preguntar a un profesional que le ayudará con la tarea de cumplimentar los cuestionarios. Asimismo, al finalizar cada sesión tendría que cumplimentar un pequeño cuestionario que se tarda 5 minutos en rellenarlo. Si usted en cualquier momento, desea formular algunas preguntas, no dude en hacerlo.

### **¿Por qué he sido elegido?**

Usted ha sido invitado a participar en este estudio porque los responsables del programa han considerado que puede ser beneficioso, tanto para los resultados del programa como para usted.

### **¿Tengo que participar?**

Dependerá de usted si desea o no participar. Si usted decide participar se le pedirá que firme un formulario de consentimiento. Sin embargo, puede cambiar de opinión y retirarse del estudio en cualquier momento sin dar ninguna explicación. Los datos recogidos antes de su retirada no se utilizarán si así lo solicita.

### **¿Los cuestionarios son confidenciales?**

Sus datos personales serán confidenciales y se almacenan de forma segura por los investigadores/as. Con ese fin a cada participante se le asignará un número de código, y la correspondencia entre los códigos y los datos personales se mantendrán en secreto.

### **¿Qué pasa si algo sale mal?**

Si usted siente que algo está mal o quiere quejarse de algo, puede ponerse en contacto con una de las investigadoras. La investigadora principal es Izaskun Ibabe y puede ponerse en contacto con ella por email [izaskun.ibabe@ehu.eus](mailto:izaskun.ibabe@ehu.eus) o por teléfono 943 01 56 91.

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO UPV/EHU

SERVICIO DE INFANCIA Y FAMILIA, AYUNTAMIENTO DE VITORIA-GASTEIZ

### Formulario de Consentimiento

- Estoy de acuerdo en participar en este estudio que tiene como objetivo comprender mejor el comportamiento irrespetuoso o la violencia del hijo/a ejercida sobre los padres/madres (violencia filio-parental) y para mejorar la respuesta de los servicios.
- El/la investigador/a, ....., me ha explicado el propósito de la investigación y los posibles riesgos que implica.
- Me han explicado los principios de la investigación y el procedimiento de éste, y he leído la hoja de información. Entiendo totalmente los principios y procedimientos.
- Soy consciente de que se me exigirá rellenar un pequeños cuestionario al final de cada sesión y un cuestionario más amplio en tres momentos diferentes.
- Entiendo que cualquier información confidencial será visto sólo por los investigadores/as y no será revelada a ninguna otra persona. Sin embargo, si revelo información para dañarme a mí mismo/a o a los demás, entiendo que el investigador/a tendría que romper la confidencialidad. Entiendo que si he estado involucrado/a en alguna actividad ilegal, la confidencialidad también puede ser rota.
- Entiendo que soy libre para retirarme del estudio en cualquier momento, sin tener que dar razones o explicaciones para ello.

Nombre: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

## **ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA INICIAL PARA PADRES/MADRES E HIJOS/AS**

Esta entrevista será individual y se explorará si los/as participantes seleccionados para el programa presentan algún **trastorno psicológico** importante o hay **violencia familiar** aparte de la violencia filio-parental.

### **Salud mental**

1. Problemas de salud mental: a) síntomas somáticos, b) ansiedad c) insomnio d) disfunción social o e) depresión grave
2. Si tienen algún diagnóstico psicológico de algún trastorno mental y están siguiendo algún tipo de tratamiento.

### **Violencia familiar**

1. Malos tratos de padres a hijos o algún tipo de negligencia
2. Violencia de género
3. Violencia marital
4. Relaciones conflictivas entre los padres

### **Comunicación**

1. Dominio del castellano
2. Problemas de expresión oral
3. Problemas para la expresión escrita

### **Gravedad de la violencia filio-parental (para padres/madres)**

1. Seguridad en el hogar, si se sienten seguros en casa frente a sus hijos/as.
2. Si se sienten impotentes y desesperados frente a la VFP.
3. Los padres/madres han perdido la autoridad.
4. Cuáles son las “normas” que los hijos/as “imponen” a los padres/madres. Si obedecen las órdenes de sus hijos/as.

### **Participación en otros programas**

1. Participación en algún programa de los Servicios Sociales del ayuntamiento.
2. Participación de algún otro programa relacionado con la familia (Osakidetza, asociación o centro privado).

# ANEXO D. DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA FAMILIAR

## D1. Protocolo para el diagnóstico familiar de sistema relacional

A cumplimentar por el/la terapeuta para el ejercicio 4 de la segunda sesión.

CÓDIGO FAMILIA:

PREGUNTAS	RESPUESTAS
¿Quién habla primero?	
¿Quién habla más?	
¿Quién se calla?	
¿Quién quita la palabra a quién?	
¿Cuál es el grado de claridad de los mensajes?	
¿Cómo se desarrollan las secuencias?	
¿Cuáles son las pautas repetitivas?	
¿Es compartida la centralización, por parte de todos los miembros, en el paciente identificado?	
¿Existen incongruencias entre lo digital y lo analógico?	
¿La familia es capaz de metacomunicar?	
¿Permanecer en el mismo tema?	
¿Qué alianzas y coaliciones se manifiestan?	
¿Se detectan descalificaciones?	
¿Dobles vínculos?	
¿Quién es el «favorito/a»?	
¿Quién es el «rechazado/a»?	
¿Quién es el «malo/a»?	
¿Quién es el «frágil»?	
¿Cuáles son las configuraciones posturales, gestos, tonos de voz, etc.?	







## REFERENCIAS



## REFERENCIAS

- Achenbch, T. M. y Edelbrock, C. (1978). The classification of child psychopathology: A review and analysis of empirical efforts. *Psychological Bulletin*, 85, 1275-1301.
- Agnew, R. y Huguley, S. (1989). Adolescent violence toward parents. *Journal of Marriage and the Family*, 51, 699-711.
- Alonso, J.M. y Castellanos, J.L. (2006). Por un enfoque integral de la violencia familiar. *Intervención Psicosocial*, 15(3), 253-274.
- Aluja, A., Del Barrio, V. y García, L. F. (2005). Relationships between adolescents' memory of parental rearing styles, social values and socialization behavior traits. *Personality and Individual Differences*, 39, 903-912.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Antolín, L., Oliva, A. y Arranz, E. (2009). Variables familiares asociadas a la conducta antisocial infantil: el papel desempeñado por el tipo de estructura familiar. *Apuntes de Psicología*, 27, 475-487.
- Arana, X. y Germán, I. (2005). *Documento técnico para un debate social sobre el uso normalizado del cannabis*. Vitoria – Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Aroca, C. (2010). *La violencia filio-parental: una aproximación a sus claves*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Aroca-Montolío, C., Lorenzo-Moledo, M. y Miró-Pérez, C. (2014). La violencia filio-parental: un análisis de sus claves. *Anales de Psicología*, 30, 157-170.
- Bandura, A. (1987). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Becoña, E. (1999). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención de drogas*. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- Becoña, E. (2000). *Bases teóricas que sustentan los programas de prevención de drogas*. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- Berciano, J.M. (2014). *Instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo en los Servicios Sociales Municipales y Territoriales de Atención y Protección a la Infancia y Adolescencia en la Comunidad Autónoma Vasca (BALORA)*. Gobierno Vasco, Departamento de Empleo y Asuntos Sociales.

- Bernaras, E., Jaureguizar, J., Soroa, M., Ibabe, I. y Cuevas, C. (2013). Evaluación de la sintomatología depresiva en el contexto escolar y variables asociadas [Evaluation of the depressive symptomatology and the related variables in the school context] *Anales de Psicología*, 29, 131-140.
- Bertino, L., Calvete, E., Pereira, R., Orue, I. y Montes, Y. (2011). *El prisma de la violencia filio-parental: diferentes visiones de un mismo fenómeno*. En R. Pereira (Ed.), Entre impotencia, resiliencia y poder: adolescentes en el Siglo XXI (pp. 361-384). Madrid: Morata.
- Beyebach, M. y Herrero de Vega, M. (2010). *200 tareas en terapia breve individual, familiar y de pareja*. Barcelona: Herder.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bleichmar, H. (1994). Droga y depresión. Un camino a doble vía. *Proyecto Hombre*, 10, 11-14.
- Bobic, N. (2004). *Adolescent violence towards parents. Australian domestic and family violence*. Clearinghouse Topic Paper, Author.
- Bond, F. W., Hayes, S.C., Baer, R. A., Carpenter, K., Orcutt, H. K., Waltz, T., et al. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire-II: A revised measure of psychological flexibility and acceptance. *Behavior Therapy*, 42, 676-688.
- Botvin, G. J., Baker, E., Dusenbury, L., Botvin, E. M. y Diaz, T. (1995). Longterm follow-up results of a randomized drug abuse prevention trial in a white middle-class population. *Journal of the American Medical Association*, 273, 1106-1112.
- Calvete, E. (2008). Justification of violence and grandiosity schemas as predictors of antisocial behavior in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 1083-1095.
- Calvete, E., Gámez-Guadix, M., Orue, I., Gonzalez-Diez, Z., Lopez de Arroyabe, E., Sampedro, R., Pereira, R., Zubizarreta, A. y Borrajo, E. (2013). Brief report: the Adolescent Child-to-Parent Aggression Questionnaire: An examination of aggressions against parents in Spanish adolescents. *Journal of Adolescence*, 36, 1077-1081.
- Calvete, E., Gámez-Guadix, M. y Orue, I. (2010). El Inventario de Dimensiones de Disciplina (DDI), Versión niños y adolescentes: Estudio de las prácticas de disciplina parental desde una perspectiva de género. *Anales de Psicología*, 26, 410-418.
- Calvete, E., Gámez-Guadix, M. y Orue, I. (2014). Características familiares asociadas a violencia filio-parental en adolescentes. *Anales de Psicología*, 30, 1176-1182.
- Calvete, E., Orue, I. y Gámez-Guadix, M. (2013). Child to parent violence: emotional and behavioural predictors. *Journal of Interpersonal Violence*, 28(4), 755-772.
- Calvete, E., Orue, I. y Sampedro, R. (2014). Violencia filio-parental en la adolescencia: características ambientales y personales. *Infancia y Aprendizaje*, 34(3), 349-363.
- Caprara, G. V. y Pastorelli, C. (1993). Early emotional instability, prosocial behavior, and aggression: Some methodological aspects. *European Journal of Personality*, 7(1), 19-36.
- Cardeñoso, O. y Calvete, E. (2004). Desarrollo del Inventario de Creencias Irracionales para adolescentes. *Psicología Conductual*, 12, 289-304.
- Cava, M.J., Musitu, G. y Murgui, S. (2006). Familia y violencia escolar: el rol mediador de la autoestima y la actitud hacia la autoridad institucional. *Psicothema*, 18(3), 367-373.
- Chacón-Moscoso, S., Sanduvete-Chaves, S., Portell, M. y Anguera, M.T. (2013). Reporting a program evaluation: Needs, program plan, intervention, and decisions. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13, 58-66.
- Cibanal, L. (2013). *Introducción a la Sistémica y a la Terapia Familiar*. Recuperado de <http://www.editorial-club-universitario.es/pdf/575.pdf>
- Coogan, D. y Lauster, E. (2015). *Responding to Child to Parent Violence*. Programa Daphne.
- Cottrell, B. y Monk, P. (2004) Adolescent to Parent Abuse: A Qualitative Overview of Common Themes. *Journal of Family Issues*, 25(8), 1072-1095.

- Cottrell, B. (2001). *Parent abuse: The abuse of parents by their teenage children*. Canada: The Family Violence Prevention Unit Health.
- Cottrell, B. (2004). *Parent abuse: The abuse of parents by their teenage children*. Canada: The Family Violence Prevention Unit Health.
- Cuervo, A.L. y Rechea, C. (2010). Menores agresores en el ámbito familiar. Un estudio de casos. *Revista de derecho penal y criminología*, 3, 353-375.
- Daphne (2015). *Programa Break4Change: Kit de herramientas*. Asociación Break4Change.
- DeJonghe, E. S., von Eye, A., Bogat, G. A. y Levendosky, A. A. (2011). Does witnessing intimate partner violence contribute to toddlers' internalizing and externalizing behaviors? *Applied Developmental Science*, 15, 129-139.
- Del Barrio, V., Moreno, C. y López, R. (2001). Evaluación de la agresión e inestabilidad emocional en niños españoles y su relación con la depresión. *Clínica y Salud*, 13, 33-50.
- Derogatis, L.R. (2001). *Brief Symptom Inventory (BSI-18)*. Administration, Scoring and Procedures Manual. Minneapolis: NCs Pearson, Inc.
- Díaz-Aguado, M.J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Díaz-Aguado, M.J., Martínez-Arias, R. y Martín-Seoane, G. (2004). *Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia. Volumen uno. La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de evaluación*. Madrid: Instituto de la Juventud. <http://www.injuve.es/conocenos/ediciones-injuve/materiales-prevencion-de-la-violencia-y-lucha-contra-la-exclusion-desde-la-adolescencia-volumen1>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J. y Griffin, S. (1985). La Escala de Satisfacción con la Vida. *Diario de Evaluación de la Personalidad*, 49, 71-75.
- Dinkmeyer, D., McKay, G.D. y Dinkmeyer, D. (1998). *STEP Systematic Training for Effective Parenting de Dinkmeyer. Guía para padres*. Step Publishers: Melbourne, Florida.
- Dodge, K. A. y Pettit, G. (2003). A biopsychosocial model of the development of chronic conduct problem in adolescence. *Developmental Psychology*, 39 (2), 349-371.
- Echeburua, E. y Fernández-Montalvo, J. (1998). Hombres maltratadores. En E. Echeburua y P. Corral (Eds.), *Manual de violencia familiar*. Madrid: Pirámide.
- Edenborough, M., Jackson, D., Mannix, J. y Wilkes, L. M (2008). Living in the red zone: the experience of child to mother violence. *Child and Family Social Work*, 13, 464-473.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. y Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: Their role in predicting quality of social functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78, 136-157.
- Ekman, P. y Friesen, W.V. (1971). Constants across cultures in the face and emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17(2), 124-129.
- Estévez, E. y Góngora, J. (2009). Adolescent aggression towards parents: Factors associated and intervention proposals. En C. Quin y S. Tawse, *Handbook of Aggressive Behaviour Research* (pp. 143-164). New York: Nova Science Publishers.
- Estévez, E., Martínez, B., Moreno, D. y Musitu, G. (2006). Relaciones familiares, rechazo entre iguales y violencia escolar. *Cultura y Educación*, 18(3-4), 335-344.
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Ezeiza, A., Fuentes, M. J., López, F. y Ortiz, M. J. (1994). Design and evaluation of a programme to promote prosocial-altruistic behaviour in the school. *Journal of Moral Education*, 23(4), 409-425.
- Etxebarria, I., Apodaca, P., Ezeiza, A., Fuentes, M. J., López, F. y Ortiz, M. J. (1994). Design and evaluation of a programme to promote prosocial-altruistic behaviour in the school. *Journal of Moral Education*, 23(4), 409-425.
- Evans, E. D. y Warren-Sohlberg, L. (1988). A pattern of analysis of adolescent abusive behaviour towards parents. *Journal of Adolescent Research*, 3, 201-216.

- Evans, S. E., Davies, C. y DiLillo, D. (2008). Exposure to domestic violence: A meta-analysis of child and adolescent outcomes. *Aggression and Violent Behavior, 13*, 131-140.
- Fernández-Montalvo, J. y Echeburúa, E. (2005). Hombres condenados por violencia grave contra la pareja: un estudio psicopatológico. *Análisis y Modificación de Conducta, 31*, 451-475.
- Fernández-Montalvo, J. y Echeburúa, E. (2005). Hombres condenados por violencia grave contra la pareja: un estudio psicopatológico. *Análisis y Modificación de Conducta, 31*, 451-475.
- Foshee, V.A. y Langwick, S.A. (2004). *Safe dates: An adolescent dating abuse prevention curriculum* (program manual). Center City, MN: Hazelden Publishing and Educational Services.
- Gallagher, E. (2008). *Children's violence to parents: a critical literature review*. Master thesis. Monash University. Recuperado de, <http://www.eddiegallagher.com.au/Child%20Parent%20Violence%20Masters%20Thesis%20Gallagher%202008.pdf>
- Gallagher, E. (2004a). Parents victimised by their children. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy, 25*(1), 1-12.
- Gallagher, E. (2004b). Youth who victimise their parents. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy, 25*, 94-105.
- Gámez-Guadix, M. y Calvete, E. (2012). Violencia filio-parental y su asociación con la exposición a la violencia marital y la agresión de padres a hijos. *Psicothema, 24*(2), 277-283.
- Gámez-Guadix, M., Jaureguizar, J., Almedros, C. y Carrobles, J.A. (2012). Estilos de socialización familiar y violencia de hijos a padres en población española. *Psicología Conductual, 20*, 585-602.
- Garaigordobil, M. y García de Galdeano, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema, 18*(2), 180-186.
- Garaigordobil, M., Álvarez, Z. y Carralero, V. (2004). Conducta antisocial en niños de 10 a 12 años: Factores de personalidad asociados y variables predictoras. *Análisis y Modificación de Conducta, 130*, 241-271.
- García de Galdeano, P. y González, M. (2007). *Madres agredidas por sus hijos/as. Guía de recomendaciones prácticas para profesionales*. Recuperado de <http://www.avntfevntf.com/imagenes/galeriaficheros/Gu%C3%ADa%20de%20>
- Garrido, V. (2005). *Manual de intervención educativa en readaptación social. Vol I: Fundamentos de la intervención*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Garrido, V. (2009). *Los hijos tiranos. Síndrome del emperador*. Barcelona: Ariel.
- Garrido, V. y Galvis, M.J. (2016). La violencia filio-parental: una revisión de la investigación empírica en España y sus implicaciones para la prevención y tratamiento. *Revista de Derecho Penal y Criminología, 16*, 339-374.
- Gázquez, M., García del Castillo, J.A. y Espada, J.P. (2009). Características de los programas eficaces para la prevención escolar del consumo de drogas. *Salud y Drogas, 9*(2), 185-208.
- Gieniusz, B. (2014). Examining the evidence for the non-violent resistance approach as an effective treatment for adolescents with conduct disorder. *Context-the Magazine for Family. Therapy and Systemic practice in the UK, 132*, 42- 44.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantan.
- González, R. y Santana, J.D. (2001). La violencia en las parejas jóvenes. *Psicothema, 13*, 127-131.
- González-Álvarez, M., García-Vera, M.P., Graña, J.L., Morán, N., Gesteira, C., Fernández-Árias, I., Moreno, N. y Zapardiel, A. (2013). Tratamiento educativo y terapéutico por maltrato familiar ascendente. Agencia de la Comunidad de Madrid para la reeducación y reinserción del menor infractor.



- González-Álvarez, M., Gesteira, C., Fernández-Arias, I. y García-Vera, M.P. (2010). Adolescentes que agreden a sus padres. Un análisis descriptivo de los menores agresores. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 10, 37-53.
- Graña, J., Muñoz, M., Redondo, N. y González, M. (2008). *Programa para el tratamiento psicológico de maltratadores*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense. Madrid.
- Graña, J.L. y Rodríguez, M.J. (2010). *Tratamiento Educativo y Terapéutico para Adolescentes Infractores*. Agencia de la Comunidad de Madrid para la reeducación y reinserción del menor infractor.
- Harbin, H. y Madden, D. (1979). Battered parents: a new syndrome. *American Journal of Psychiatry*, 136(10), 1288-1291.
- Hayes, S.C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavior therapy. *Behavior Therapy*, 35, 639-665.
- Hetherington, E.M. y Henderson, S.H. (1997). Fathers in stepfamilies. En M.E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (pp. 212-226). Nueva York: Wiley and Sons.
- Huesmann, L.R. y Guerra, N.G. (1997). Normative beliefs and the development of aggressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(2), 408-419.
- Huey, W.C. y Rank, R.C. (1984). Effects of counsellor and peer-led assertive training on Black adolescent aggression. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 95-98.
- Ibabe, I. (2015). Predictores familiares de la violencia filio-parental: el papel de la disciplina familiar. *Anales de Psicología*, 30, 615-625.
- Ibabe, I. y Jaureguizar, J. (2010). Child-to-parent violence: Profile of abusive adolescents and their families. *Journal of Criminal Justice*, 38, 616-624.
- Ibabe, I. y Jaureguizar, J. (2011). ¿Hasta qué punto la violencia filio-parental es bidireccional? *Anales de Psicología*, 27, 265-277.
- Ibabe, I. y Jaureguizar, J. (2012). Perfil psicológico de los menores denunciados por violencia filio-parental. *Revista Española de Investigación Criminológica*, 6, 1-19.
- Ibabe, I., Arnoso, A. y Elgorriaga, E. (2014). Behavioral problems and depressive symptomatology as predictors of child-to-parent violence. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 2, 53-61.
- Ibabe, I., Arnoso, A. y Elgorriaga, E. (2014). *Tratamientos específicos de la violencia filio-parental y su eficacia*. III Congreso Iberoamericano de Psicología de la Salud, Sevilla.
- Ibabe, I., Jaureguizar, J. y Díaz, O. (2007). *Violencia filio-parental: conductas violentas de jóvenes hacia sus padres*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- Jack, R.E., Garrod, O.G.B y Schyns, P.G. (2014). Dynamic Facial Expressions of Emotion Transmit an Evolving Hierarchy of Signals over Time. *Current Biology*, 24, 2, 187-192
- Jauregizar, J. e Ibabe, I. (2012). Conductas violentas de los adolescentes hacia las figuras de autoridad: el papel mediador de las conductas antisociales. *Revista de Psicología Social*, 27(1), 7-24.
- Jaureguizar, J., Ibabe, I. y Straus, M. A. (2013). Violent and prosocial behavior by adolescents toward parents and teachers in a community sample. *Psychology in the Schools*, 50, 451-470.
- Kazdin, A. E., Esveldt-Dawson, K., French, N. H. y Unis, A. S. (1987). Problem-Solving Skills Training and Relationship Therapy in the Treatment of Antisocial Child Behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55 (1), 76-85.
- Kennair, N. y Mellor, D. (2007). Parent abuse: A review. *Child Psychiatry Human Development*, 38, 203-219.
- Kennedy, T. D., Edmonds, W. A., Dann, K. T. J. y Burnett, K. F. (2010). The clinical and adaptive features of young offenders of child-parent violence. *Journal of Family Violence*, 25, 509-520.

- Kitzmann, K. M., Gaylord, N. K., Holt, A. R. y Kenny, E. D. (2003). Child witnesses to IPV: A meta-analytic review. *Journal of Consulting & Clinical Psychology, 71*, 339-352.
- Kratcoski, P. C. (1985). Youth violence directed toward significant others. *Journal of Adolescence, 8*, 145-157.
- Lamborn, S., Mounts, N., Steinberg, L. y Dornbusch, S. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful homes. *Child Development, 62*, 1049-1065.
- Landerberger, N.A. y Lipsey, M.W. (2005). The positive effects of cognitive-behavioral programs for offenders: a meta-analysis of factors associated with effective treatment. *Journal of Experimental Criminology, 1*(4), 451-476.
- Lazarus, R.S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Ledoux, S., Sizaret, A., Hassler, C. y Choquet, M. (2000). Consumo de sustancias psicoactivas en la adolescencia. Análisis de los estudios de cohorte. *Adicciones, 12*(2), 256.
- Lundby, G. (2014). Creating Different Versions of Life: Talking about Problems with Children and their Parents. Australian & New Zealand. *Journal of Family Therapy, 35*, 31-45.
- Mahoney, A., Donnelly, W. O., Boxer, P. y Lewis, T. (2003). Marital and severe parent to adolescent physical aggression in clinic-referred families: Co-occurrence and links to child externalizing behavior problems. *Journal of Family Psychology, 17*, 3-19.
- Martínez, I. (2014). *Cannabis y consumo responsable. Guía para un uso adecuado*. Donostia-San Sebastián: Orain.
- Matey, P. (2011). *Cuando los hijos maltratan a sus padres*. Recuperado de <http://www.el-mundo.es/elmundosalud/2011/10/06/noticias/1317926422.html>
- Matsumoto, D., Hirayama, S. y LeRoux, J. A. (2006). Psychological skills related to intercultural adjustment. En P.T.P., Wong. y L.C.J. Wong, (Eds.), *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (pp. 387-405). New York: Kluwer Academic.
- McLuckie, A. (2006). Narrative Family Therapy for Pediatric Obsessive Compulsive Disorders. *Journal of Family Psychotherapy, 16*(4), 83-106.
- Medeiros, R.A. y Straus, M.A. (2006). Risk factors for physical violence between dating partners: Implications for gender-inclusive prevention and treatment of family violence. En J. Hamel y T. Nicholls (Eds.), *Family approaches in domestic violence* (pp. 59-85). New York: Springer.
- Mendoza, B. (2005). *La otra cara de la violencia escolar. El maltrato en la interacción profesor-alumno*. Madrid: Universidad Complutense. Informe de investigación inédito.
- Mestre, V., Frías, M.D. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psichothema, 16* (2), 255-260.
- Mestre, V., Samper, P. y Frías, M.D. (2002). Adaptación y validación en población española del PROM: una medida objetiva del razonamiento moral prosocial. *Acción Psicológica, 3*, 221-232.
- Micucci, J. A. (1995). Adolescents who assault their parents: A family systems approach to treatment. *Psychotherapy, 32*, 154-161.
- Mitchell, K. J. y Finkelhor, D. (2001). Risk of crime victimization among youth exposed to domestic violence. *Journal of Interpersonal Violence, 16*, 944-964.
- Moos, R. y Moos, B. (1981). *Family Environment Scale. Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Motrico, E., Fuentes, M.J. y Bersabé, R. (2001). Discrepancias en la percepción de los conflictos entre padres e hijos/as a lo largo de la adolescencia. *Anales de Psicología, 17*(1), 1-13.
- Musitu, G., Estévez, E. y Emler, N.P. (2007). Adjustment problems in the family and school contexts, attitude towards authority, and violent behavior at school in adolescence. *Adolescence, 42*(168), 779-794.

- Navalón, D., Gil, C. y Martín del Campo, L. (2012). La violencia intrafamiliar en el ámbito de Justicia Juvenil: el papel del Educador Social. *Revista de Educación Social*, 15.
- Nock, M. K. y Kazdin, A. E. (2002). Parent-directed physical aggression by clinic-referred youths. *Journal of Clinical Child Psychology*, 31, 193-205.
- Omer, H. (2004). *Nonviolent Resistance –A New Approach to Violent and Self – Destructive Children*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Omer, H. (2011). *The New Authority –Family, School and Community*. Cambridge, UK, New York: Cambridge University Press.
- OMS (1986). *La salud de los jóvenes: un desafío para la sociedad*. Ginebra: OMS.
- Pagani, L. S., Larocque, D., Vitaro, F. y Tremblay, R. E. (2003). Verbal and physical abuse toward mothers: The role of family configuration, environment, and coping strategies. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 215-223.
- Pagani, L., Tremblay, R. E., Nagin, D., Zoccolillo, M., Vitaro, F. y Duff, P. (2009). Risk factor models for adolescent verbal and physical aggression toward fathers. *Journal of Family Violence*, 24, 173-182.
- Parker, G., Tupling, H. y Brown, L.B. (1979). A parental bonding instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52, 1-10.
- Parra, A. y Oliva A. (2002). Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia. *Anales de Psicología*, 18, 215-231.
- Pastor, C. y Sevilá, J. (2000). *Tratamiento psicológico de la fobia social. Un manual de autoayuda paso a paso*. Valencia: Publicaciones del Centro de Terapia de Conducta.
- Paterson, R., Luntz, H., Perlesz, A. y Cotton, S. (2002). Adolescent violence towards parents: maintaining family connections when the going gets tough. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 23(2), 90-100.
- Patterson G. R. (1982). *Coercitive family process*. Oregon: Castalia.
- Paulson, M. J., Coombs, R. H. y Landsverk, J. (1990). Youth who physically assault their parents. *Journal of Family Violence*, 5, 121-133.
- Redondo, S., Sánchez-Meca, J. y Garrido, V. (2002). Los programas psicológicos con delinquentes y su efectividad: La situación europea. *Psicothema*, 14 (Supl.), 164-173.
- Rodrigo, M.J., García, M., Máiquez, M.L. y Triana, B. (2004). Discrepancias entre padres e hijos adolescentes en la frecuencia e intensidad emocional en los conflictos familiares. *Estudios de Psicología*, 226(1), 21-34.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Padrón, I. y García, M. (2009). ¿Por qué y con qué intención lo hizo? Atribuciones de los padres y adolescentes en los conflictos familiares. *Psicothema*, 21(2), 268-273.
- Romano, E., Tremblay, R. E., Boulerice, B. y Swisher, R. (2005). Multilevel correlates of childhood physical aggression and prosocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33, 565-578.
- Routt, G. y Anderson, L. (2004). *StepUp Building Respectful Family Relationship*. King County. Recuperado, <http://www.kingcounty.gov/courts/clerk/step-up.aspx>
- Routt, G. y Anderson, L. (2011). Adolescent violence towards parents. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 20, 1-9.
- Ruiz, F.J., Langer, A., Luciano, C., Cangas, A.J. y Beltrán, I. (2013). Measuring experiential avoidance and psychological inflexibility: the Spanish translation of the Acceptance and Action Questionnaire. *Psicothema*, 25, 123-129.
- Sánchez, J., Ridaura, M.J. y Arias, C. (2010). *Manual de intervención para familias y menores con conductas de maltrato*. Tirant Lo Blanch.
- Sharry, J. y Fitzpatrick, C. (2004). *The Parents Plus Programme: the children's programme*. Dublin: Parents Plus/ Mater Child and Adolescent Mental Health Service, Mater Misericordiae University Hospital.

- Shedler, J. y Block, J. (1990). Adolescent drug use and psychological health: A longitudinal inquiry. *American Psychologist*, 45, 612-630.
- Sheehan, M. (1997). Adolescent violence-strategies, outcomes and dilemmas in working with young people and their families. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 18 (2), 80-91.
- Smith, M. y Evans (1994). Project MAGIC: Building communities of support for alternatives to juvenile detention. En *Bringing excellence to substance abuse services in rural and frontier America: 1997 Award for excellence award-winning papers* (pp. 15-27). Rockville, MD: Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Center for Substance Abuse Treatment.
- Social Research Unit (2012). *An introduction to evidence-based programmes in children's services*. Dartington: Social Research Unit.
- Soriazu, D. (2014). 388 hijos ejercieron algún tipo de violencia contra sus padres en Euskadi en 2013. Diario Vasco. Recuperado de <http://www.diariovasco.com/sociedad/201409/01/hijos-ejercieron-algun-tipo-20140901122026.html>
- Spoth, R., Redmond, C. y Shin, C. (2000). Reducing adolescents' aggressive and hostile behaviors: Randomized trial effects of a brief family intervention 4 years past baseline. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 154, 1248-1257.
- Straus, M., Hamby, S., Finkelhor, D. Moore y D. Runyan, D. (1998). Identification of child maltreatment with the Parent-Child Conflict Tactics Scales: Development and psychometric data for a national sample of American parents. *Child Abuse & Neglect*, 22, 249-270.
- Straus, M.A. y Fauchier, A. (2007). *Manual for the Dimensions of Discipline Inventory (DDI)*. Durham, NH: Family Research Laboratory, University of New Hampshire.
- TEA Ediciones (1984). *Escalas de clima social: familia, trabajo, instituciones penitenciarias, centro escolar*. Madrid: TEA.
- Terry, A. (1998). Teachers as targets of bullying by their pupils: a study to investigate incidence. *British Journal of Educational Psychology*, 68, 255-268.
- Tuisku, V., Pelkonen, M., Kiviruusu, O., Karlsson, L., Ruutu, T. y Marttunen, M. (2000). Factors associated with deliberate self-harm behaviour among depressed adolescent outpatients. *Journal of Adolescence*, 32, 1125-1136.
- Ulman, A. y Strauss, M. (2003). Violence by children against mothers in relation to violence between parents and corporal punishment by parents. *Journal of Comparative Family Studies*, 34, 41-60.
- Van-der Hofstadt, C.J. (2003). *El libro de las habilidades de comunicación*. Madrid: Editorial Díaz de Santos.
- Walsh, J. A. y Krienert, J. L. (2007). Child-parent violence: An empirical analysis of offender, victim, and event characteristics in a national sample of reported incidents. *Journal of Family Violence*, 22, 563-574.
- Webster-Stratton, C. (1987). *Parents and children: A 10 program videotape parent training series with manuals*. Eugene, OP: Castalia Press.
- Webster-Stratton, C. (1994). Advancing videotape parent training: A comparison study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62, 583-593.
- Werner, E. (1989). High risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 59-71.





**LISTA DE LAS  
AUTORAS Y BREVE  
CURRÍCULUM VITAE**





## LISTA DE LAS AUTORAS Y BREVE CURRÍCULUM VITAE

**Izaskun Ibabe Erostarbe**, profesora titular de la Universidad del País Vasco UPV/EHU, con amplia experiencia docente en la metodología de la investigación en ciencias del comportamiento. En los últimos diez años ha dirigido diez proyectos de investigación sobre violencia filio-parental. La producción científica referida a la violencia filio-parental es de 18 publicaciones y el libro titulado *Violencia filio-parental: Conductas violentas de jóvenes hacia sus padres* y publicado en 2007 por el Servicio de Publicaciones del Gobierno Vasco. Actualmente cuenta con tres tramos de investigación con evaluación positiva.

**Ainara Arnoso Martínez**, profesora agregada de Universidad del País Vasco UPV/EHU con amplia experiencia docente e investigadora en Psicología Comunitaria, Diseño y Evaluación de Programas y Psicología de los Grupos. Los estudios de evaluación de programas que ha dirigido se centran en la igualdad de mujeres y hombres, y exclusión social. Es directora del Máster Oficial de Psicología de las Organizaciones e Intervención Psicosocial de la UPV/EHU. Las publicaciones de los últimos diez años se refieren principalmente a la violencia intrafamiliar y exclusión social.

**Edurne Elgorriaga Astondoa**, profesora adjunta de la Universidad del País Vasco UPV/EHU con experiencia docente en Psicología de los Grupos. En los últimos diez años ha liderado programas de intervención psicosocial grupal con diferentes poblaciones y necesidades. También ha participado en el diseño y/o evaluación de programas de intervención psicosocial de prevención de la violencia de género, así como de pautas de consumo de cannabis. Su producción científica se centra especialmente en la salud mental de las personas inmigrantes y violencia filio-parental.







**II. HANUP**  
Haur eta Nerabeentzako  
Udal Plana

Plan Local  
de Infancia y Adolescencia

**II PLINA**

