



VOL. 17, Nº1 (enero-abril. 2013)

ISSN 1138-414X (edición papel)

ISSN 1989-639X (edición electrónica)

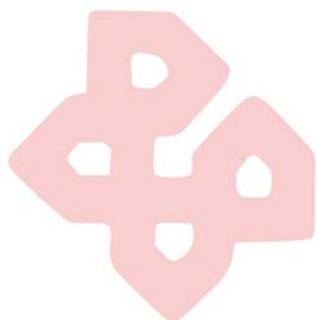
Fecha de recepción 30/11/12

Fecha de aceptación 29/03/13

## CONFLICTOS Y VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ADOLESCENCIA.

## ANÁLISIS DE ESTRATEGIAS DISCURSIVAS Y RECURSOS PARA LA COEDUCACIÓN

*Conflicts and gender violence in adolescence. Discursive strategies analysis and resources for coeducation*



*Miguel Bascón, Javier Saavedra y Samuel Arias*

*Universidad de Sevilla*

*E-mail: [mjbascon@us.es](mailto:mjbascon@us.es)*

### Resumen:

*La conflictividad y violencia en adolescentes son manifestaciones cuya tendencia ha aumentado en los últimos años. Fenómenos como el rechazo en grupos de iguales o maltrato en parejas sentimentales son motivo de preocupación y estudio. Por ello, nos planteamos conocer las respuestas dadas por adolescentes ante situaciones de conflicto y violencia, detectando estrategias discursivas de resolución y observando si se asocian a estos dos contextos; asimismo, ofrecer algunas orientaciones prácticas para la intervención. Se analizó de forma cualitativa el discurso argumentativo (2250 enunciados) de 42 adolescentes, chicos y chicas, discutiendo en grupos sobre dos dilemas, conflicto grupal y violencia de pareja. Los resultados muestran diferentes temáticas y estrategias discursivas de afrontamiento ante conflictos grupales y violencia de pareja, y mayores diferencias entre chicos y chicas en la situación de violencia de género. Finalmente, se aporta una acción formativa dirigida al asesoramiento del profesorado en esta materia.*

*Palabras clave: adolescencia; conflicto grupal; violencia de género; discurso argumentativo; estrategias de resolución.*

### Abstract:

*Conflict and violence in adolescents are on the rise in recent years. The interest in this phenomenon, such as peer rejection in groups or mistreatment in couples, has therefore greatly increased. In regard to this, we propose to study adolescents' responses in situations of conflict and violence, in order to identify resolution discursive strategies and their association with these*

*two contexts; also offer some practical guidelines for intervention. Argumentative discourse (2250 utterances) of 42 adolescents, boys and girls, discussing two dilemmas (group conflict and partner violence) in groups, was analyzed qualitatively. The results show different themes and discursive strategies of coping with group conflicts and partner violence, and greater differences between boys and girls in the latter. Finally, we provide a training activity addressed to teachers about this area.*

*Key words:* adolescence; group conflict; partner violence; argumentative discourse; resolution strategies.

## 1. Introducción

Este trabajo se centra en el estudio de los conflictos grupales y la violencia de género en la adolescencia, así como en su afrontamiento, mediante una aproximación al discurso de chicos y chicas durante la resolución de dilemas entre iguales. La importancia y pertinencia de este tema de investigación es reconocida en la actualidad, ya que por ejemplo el número de infracciones está en aumento según la Estadística de Menores del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2012). En este mismo sentido, Inglés et al. (2008) señalan que la adolescencia es un período en el que aumentan de forma significativa diferentes tipos de manifestaciones conflictivas y violentas, intensificándose sobre todo en los años correspondientes a la educación secundaria. Ante esta problemática, en Andalucía se han venido poniendo en marcha diferentes políticas educativas y de igualdad, tales como el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia (2002), el Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación (2005, 2010) o el Primer Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía (2010, 2013).

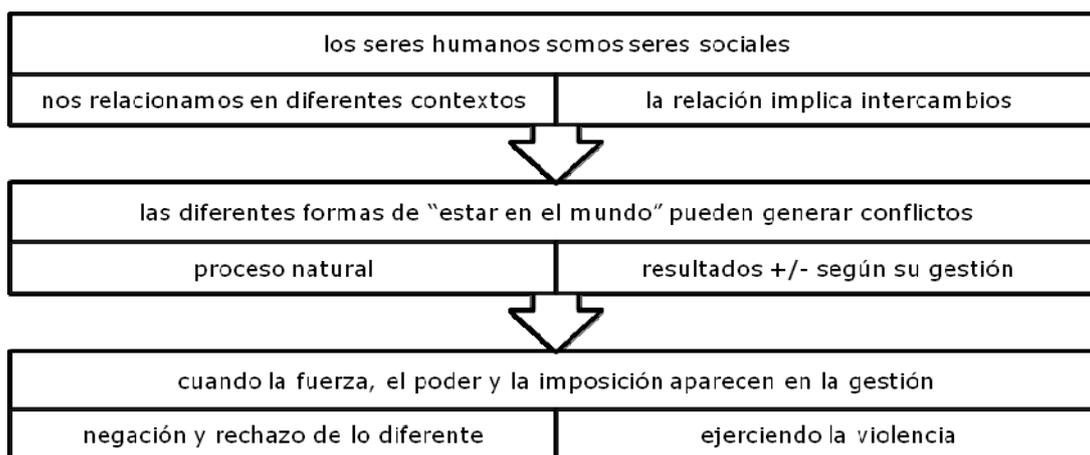
Nuestro interés se dirige a la adolescencia, etapa de la vida caracterizada y condicionada por los numerosos e importantes cambios que se producen a nivel físico, psicológico y social. Este momento evolutivo tiene una importante repercusión sobre el desarrollo psicosocial de las personas, ya que suele conllevar una expansión en las relaciones entre iguales, el fraguado de nuevas redes sociales, grupos y parejas sentimentales, y con ello de modo inherente la aparición de nuevas situaciones conflictivas y violentas. Este aspecto es uno de los pilares de nuestro trabajo, junto al análisis de las estrategias discursivas empleadas para su gestión.

### a) *El conflicto y la violencia*

En relación a la distinción entre conflicto y violencia, Jares (2001) considera el conflicto como un proceso de incompatibilidad, desacuerdo y oposición entre dos o más partes que perciben metas e intereses opuestos. En cuanto a la violencia existen múltiples tipologías que dificultan su definición. Prieto, Carrillo y Jiménez (2005) la consideran una actitud o comportamiento que constituye violación o arrebató al ser humano de algo que le es esencial como persona, ya sea su integridad física, psíquica, moral, derechos y libertades. Ortega y Mora (2008) indican que el conflicto es un fenómeno natural emergente en la confrontación social de motivos e intereses, mientras que las actitudes violentas no son esporádicas sino que implican un proceso de desequilibrio en las relaciones, en las que la víctima es dominada por el agresor desarrollando una vulnerabilidad y debilidad relativamente mantenida en el tiempo.

Por tanto, los conceptos de conflicto y violencia no deben ser empleados ni entendidos como análogos, ya que suele ser habitual su asociación conceptual y la confusión terminológica (Pareja, 2007). Este autor como otros (Soriano, 2009) destaca que el conflicto es inherente al comportamiento humano, y que su desenlace depende de la gestión: si las estrategias son democráticas el conflicto se desarrollará de forma pacífica pero si son demasiado agresivas suele transformarse en violencia. En base a estas ideas y a nuestra propia reflexión ilustramos en la Figura 1 el tránsito del conflicto a la violencia.

Figura1. Tránsito del conflicto a la violencia



Tanto los actos conflictivos como los violentos son realidades que tienen múltiples formas de manifestación y que, en gran medida, pueden estar mediados por la situación particular, ámbito de relación o escenario que los albergue. Ello supone considerar la configuración de los diferentes contextos, y de cómo estos pueden favorecer un tipo de pensamiento y actuación concreto en los y las participantes. Por tanto, resulta determinante considerar y definir las características concretas del contexto al estudiar la respuesta dada por el individuo ante situaciones problemáticas interpersonales. Vikan, Camino y Biaggio (2005), en un estudio transcultural con 120 estudiantes de Brasil y Noruega, mostraron que la orientación de la respuesta ante situaciones controvertidas está más relacionada con el entorno cultural que con variables de tipo individual. Igualmente Juujärvi (2006) sugiere que el modo de afrontar los conflictos varía según el contenido de los mismos.

En este sentido, dos de los contextos conflictivos más habituales entre adolescentes son los grupos de iguales o pandillas y las relaciones sentimentales de pareja. En las pandillas, uno de los focos problemáticos más frecuentes son los conflictos que giran sobre la aceptación y rechazo entre iguales. Yubero, Ovejero y Larrañaga (2010) apuntan la necesidad de analizar las condiciones que conducen a las conductas agresivas en adolescentes estudiando aspectos grupales tales como la percepción de pertenencia al grupo. Por otro lado, muchos casos de violencia parecen encuadrarse en el marco de las relaciones de noviazgo, y dentro de ellas, ocupan un lugar importante los conflictos generados por cuestiones sobre sexualidad, enamoramientos, emociones y afectos, (Maldonado, 2005).

**b) El análisis del discurso: la argumentación**

En nuestro trabajo el estudio del afrontamiento de los conflictos y la violencia lo realizamos a través del análisis del discurso, especialmente el argumentativo. El análisis del

## Conflictos y violencia de género en la adolescencia.

discurso surge en el contexto de las ciencias sociales y más concretamente el construccionismo social, como línea de trabajo encargada de estudiar la construcción de significados mediante el habla en las interacciones sociales (Edwards y Potter, 1992; Potter y Wetherell, 1995). Desde el punto de vista teórico y metodológico, el discurso es entendido como una acción o práctica situada mediante la cual las personas construyen, manejan y utilizan contenidos, aspecto que siempre prevalece sobre las categorías predeterminadas y la posición del analista.

La importancia de estudiar el discurso radica en su funcionalidad de cara a la construcción social y conjunta de significados. Así, durante las interacciones la actividad dialógica, intervenciones y turnos de palabra estarán orientados al logro de objetivos y metas contribuyendo de una u otra manera al discurrir de la conversación (Quignard, 2005). Eyre, Davis y Peacock (2001) examinaron el contenido, la estructura retórica y la función de la argumentación en 150 adolescentes conversando sobre sexo, y comparando diferentes enfoques de análisis, concluyeron que el estudio del discurso resultó el procedimiento más exitoso para la identificación de ideas subyacentes relacionadas con conflictos de género.

Centramos nuestro interés en el argumentativo por su correlato con el pensamiento (Billig, 1987). Bajtín (1986) lo define como un género o tipo particular de discurso, de enunciado y de expresión que representa una acción a través de la cual las personas razonan y justifican sus posiciones, hechos y opiniones. La finalidad del discurso argumentativo es ganar la adhesión del auditorio a la tesis presentada o evitar críticas operando como herramienta, destreza o habilidad comunicativa (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1994).

Nos aproximamos al estudio de la argumentación mediante el debate en grupos de iguales discutiendo. Durante la discusión, el debate cobra un papel destacado ya que los significados son continuamente negociados y renegociados (Mercer, 2001). Su carácter social y retórico propicia la controversia y permite que las acciones, y por tanto la argumentación, se manifiesten. En este sentido, el planteamiento de dilemas hipotéticos para su debate permite abordar el estudio del comportamiento humano ya que los y las participantes adoptan una posición en relación a las cuestiones planteadas en el mismo.

Kuhn, Wang y Li (2010) en base a una investigación con alumnado de diferentes niveles educativos y culturas como la estadounidense y la china, resaltan las ventajas de la discusión y el debate en grupo en relación a un tema que involucre puntos de vista opuestos. Por otro lado, el dilema como tarea experimental ha sido ampliamente utilizado a lo largo de la literatura científica en las últimas décadas (Kohlberg; 1981; Gilligan, Lyons y Hanmer, 1990; Wilks y Olson, 1995).

En definitiva, mediante el análisis del discurso argumentativo este trabajo se propone de forma general conocer las respuestas de adolescentes ante episodios conflictivos y violentos. Para ello, se pretenden detectar las estrategias discursivas de resolución utilizadas por chicos y chicas a partir de situaciones conflictivas grupales y violentas en parejas sentimentales, planteadas como dilemas. A través de la presentación de contenidos distintos en los dilemas se procuró delimitar dos contextos diferentes, como son el grupo y la pareja, para posteriormente observar si se asociaban con acciones y comportamientos específicos en cada escenario. Finalmente, nos proponemos aportar algunas orientaciones prácticas a modo de acción formativa de cara a la intervención sobre el fenómeno de la conflictividad y la violencia en adolescentes.

## 2. Método

### *a) Participantes*

Participaron en la investigación 42 adolescentes de nacionalidad española, 23 chicas y 19 chicos, que cursaban tercer y cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria de un Instituto de Enseñanza Pública de la ciudad de Sevilla. El Centro Educativo está ubicado en una zona urbana con nivel socioeconómico medio. Las edades oscilaban entre los 14 y 17 años, siendo la media de 16.

La selección de los y las participantes no fue aleatoria. Un investigador junto al profesorado responsable preguntaron de forma abierta en el aula qué entendían alumnos y alumnas por violencia, género y conflicto. Mediante esta tarea, consistente en un breve debate, se conocieron los posicionamientos del alumnado. Así, se conformaron los grupos intentando que fueran lo más heterogéneos y participativos posibles en cuanto a sus opiniones, con el objeto de que se generara el máximo de información. El alumnado seleccionado fue informado de la metodología pidiéndose su consentimiento para incluirlos en la investigación. Chicos y chicas se distribuyeron en ocho grupos, de entre cuatro a seis miembros cada uno, equilibrados en cuanto al género.

### *b) Instrumentos y tareas*

Se elaboraron para la ocasión dos dilemas consistentes en la breve exposición narrativa de una historia controvertida, para su discusión en los grupos. Cada uno representaba un escenario o contexto distinto; por un lado la pandilla o grupo de iguales adolescentes, y por otro la violencia ejercida dentro de la pareja por un chico hacia una chica. Los dilemas utilizados pueden ser consultados en el Anexo 1.

La construcción de los dilemas se llevó a cabo mediante la convergencia de dos directrices. Por un lado teniendo en cuenta las preocupaciones, conflictos y escenarios mostrados por los alumnos y alumnas en la breve discusión previa que se realizó para la constitución de los grupos. Y por otro lado en base a la literatura científica que apunta a los problemas de pertenencia grupal (Yubero, Ovejero y Larrañaga, 2010) y a las relaciones de noviazgo (Maldonado, 2005) como los focos más problemáticos entre iguales adolescentes. Adicionalmente, tratamos de incluir, especialmente en el dilema de violencia de género, elementos y detalles que actuaran como activadores comportamentales, procurando un impacto emocional que les hiciera reaccionar y responder a los temas planteados.

La tarea que tuvieron que desempeñar los y las participantes consistió en el debate y discusión grupal sobre estos dos dilemas, que fueron presentados por el investigador con la ayuda de una colaboradora. La presentación de los dilemas se realizó de manera oral (leído), y durante el debate el investigador sólo intervino cuando fue preciso reconducir la conversación por alejamiento del tema central planteado. La duración media de los debates fue de 15 minutos.

El debate en grupo está indicado porque requiere y permite la exposición, el conflicto y la negociación de información, significados y puntos de vistas (Sánchez y Murillo, 2010). Mediante el uso de los dilemas pudimos abordar los temas que articularon los debates, así como las estrategias que alumnos y alumnas utilizaban para afrontar el caso. El dilema, el

debate grupal y el análisis del discurso como instrumentos metodológicos, han sido ampliamente utilizados como se ha referenciado en la introducción.

### *c) Análisis*

El discurso de chicos y chicas se grabó en audio y video y se digitalizó mediante el programa informático Adobe Premiere 6. Para la transcripción se empleó el programa Transana 1.22, y el Nud\*ItNVivo 1.0 para su codificación y análisis.

La transcripción se dividió en 2250 enunciados para facilitar el análisis. El enunciado según las contribuciones de Bajtín (1986) puede considerarse una unidad de análisis discursivo. De este modo, podría definirse como la mínima unidad discursiva con significado que surge de una situación dialógica situada. El enunciado siempre se encuentra delimitado por la actividad discursiva de los participantes y es construido tanto por el hablante como por el oyente.

Con idea de realizar una primera aproximación al discurso adolescente, el investigador principal analizó las intervenciones considerando el tipo de dilema, grupal y de pareja, y el sexo de quienes participaron, para hallar las categorías emergentes que estructuraban dicho discurso. Este análisis se llevó a cabo teniendo en cuenta las premisas de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967). En primer lugar y sin ningún sistema previo, las categorías se crearon a partir de los recursos, estrategias de resolución y argumentos justificativos usados por los y las participantes para resolver los episodios controvertidos. En segundo lugar, las categorías creadas se verificaron en varias re-lecturas de la transcripción, fusionándose, conectándose o dividiéndose según su mejor capacidad para explicar el proceso discursivo. La Teoría Fundamentada supone un proceso iterativo entre categorías creadas y re-análisis hasta obtener una red de las mismas por saturación (Clarke, 2005).

Posteriormente, en dos sesiones de análisis grupales, el investigador principal expuso de forma justificada estas categorías a un grupo de expertos que no habían presenciado los grupos de discusión, pero que habían estudiado las transcripciones. Las categorías que se muestran en este artículo y la elaboración teórica que presentamos en la discusión es producto de los análisis grupales y de los acuerdos llegados en estos seminarios. Asimismo, el trabajo de estos seminarios de análisis grupales puede entenderse como un método de consecución de fiabilidad en los procedimientos cualitativos.

## **3. Resultados**

El tratamiento de los datos ha sido realizado mediante un análisis cualitativo de los enunciados y extractos discursivos, que han revelado la presencia de una serie de estrategias (categorías emergentes) durante la discusión. Ilustramos primero aquellas respuestas surgidas en la discusión sobre el dilema o conflicto de grupo, que versaba sobre el rechazo hacia un miembro de una pandilla de adolescentes. Luego se presentarán los aparecidos a raíz del dilema de violencia en la pareja que, como recordamos, era aquel que recreaba una situación de maltrato de un chico hacia una chica, con desenlace traumático.

En la presentación de los resultados, los números iniciales indican el número de enunciado dentro del total de los analizados, y las líneas entrecortadas separan extractos de

conversación, en ocasiones correspondientes a distintos grupos, que ilustran una misma estrategia discursiva.

**a) Conflicto de grupo**

*Temor pérdida pareja y control.* Es interesante analizar cómo tanto chicas como chicos han realizado intervenciones que muestran un sentido de propiedad sobre la pareja, dando una respuesta inicial violenta ante la posibilidad de perderla. Es llamativo el uso de elementos de violencia verbal que ha ocasionado la posibilidad de esta pérdida, especialmente cuando se produce por la intromisión de otra persona. Así, esta estrategia discursiva está definida por la apelación a la propiedad o pertenencia y al uso de la violencia verbal o física de forma explícita.

1119: be♀: *ahora esto, ahora lo otro, entonces te preocupa más*

1120: er♀: *verás, temes perder a tu novio*

1121: mr♀: *hombre primero uso el diálogo si se pone así yo que sé muy chula y eso pues le meto*

-----

148: an♂: *es que te intento quitar a tu novia*

149: ru♂: *yo lo mato, yo le pego una paliza*

*La votación para resolver.* A la hora del afrontamiento del problema se puede apreciar cómo los chicos han recurrido a la votación y al poder de la mayoría como instrumento para resolver el conflicto.

228: an♂: *vamos a darle un votillo de confianza al hippy*

229: ju♂: *y si el que diga que nopues lo convencemos,*

230: ru♂: *ahí va*

231: am♂: *pero es que votan todos ¿no? o ¿porque uno diga que no ya no va a venir?*

232: an♂: *claro*

233: ru♂: *ahí va*

*La "madre" como referencia.* Asimismo, se ha observado en las chicas como hacen referencia y han apelado en varias ocasiones durante la resolución del conflicto a la figura de la madre como fuente de autoridad.

15: es♀: *mira si mi madre me obliga a que me tengo que juntar con ella si está en mi casa viviendo pues sí pero...*

-----

28: el♀: *estaría obligada a venir, mi madre...*

29:mr♀: *es verdad, mi madre me insistiría*

*Percepción "normal" de la acomodación de las chicas.* Un aspecto interesante es que las acciones de acomodación de las chicas hacia los chicos parecen ser percibidas por ellos como algo aparentemente "normal" y "debido", mostrándose una aceptación o conformismo con la situación existente.

## Conflictos y violencia de género en la adolescencia.

672:al♂: *pues como son más románticas y para no estropearla ella diría bueno pues me callo le digo que me voy con mi novio y que mis amigas disfruten porque yo no puedo ir con ellas*

673:am♂: *claro, lo mejor es que se vaya con él para evitar líos*

-----

685♂: al: *es una pena, pero bueno habrá que respetar a su novio*

*Estereotipos de género y relación.* Cuando analizamos aspectos relacionados con la construcción del género podemos apreciar, tanto en chicos como en chicas, enunciados en los que aparecen estereotipos ligados al género y a las relaciones de pareja.

668: mr♀: *los sentimientos son muy bonitos*

669: pv♀: *también tened en cuenta que las dos primeras semanas son...*

670: be♀: *=más románticas, el pavo*

671: pv♀: *es el principio*

-----

823: fr♂: *no sé, dependería de los amigos que fueran, si tampoco importan mucho pues a lo mejor me iría con ella, pero si también no la veo muy interesada y no vale mucho pues con mis amigos*

824:ru♂: *si la niña está buena yo me voy con ella*

*Diferente respuesta según parentesco.* Otro fenómeno que ha sido observado es la diferente orientación que tanto chicas como chicos han manifestado en función del parentesco con la otra parte del conflicto. Se aprecia cómo tratan de forma diferente a una persona cuando forma parte del componente familiar mostrándose más dispuestos a resolver la situación.

66: ma♀: *si fuera mi prima yo pues no me enfadaría con ella, porque es mi prima, pero si fuera la prima de otra yo no querría que viniera*

-----

176: ju♂: *pero es tu primo no le vas a pegar a tu primo*

177:fr♂: *si fuera mi primo no le haría nada*

*Narración de sucesos cotidianos.* Los y las adolescentes han recurrido de manera voluntaria para argumentar a la exposición de relatos y sucesos referidos a situaciones personales y reales de sus vidas cotidianas, sin que se les haya solicitado.

478: ru♂: *a mí en mi caso me ha pasado este fin de semana. Este fin de semana mi novia se fue a Chipiona...*

-----

687: ma♀: *yo el año pasado fui a la fiesta sola*

686: be♀: *a mí me ha pasado eso, porque mis amigas han ido a una fiesta de aquí y yo me he ido a otra fiesta con mi novio pero yo no le he dicho a ninguna de mis amigas ni que se vinieran*

### **b) Violencia de pareja**

*Corresponsabilidad de las chicas en la agresión.* Un aspecto llamativo ha sido la corresponsabilidad que las chicas asumen en lo ocurrido, considerándose no sólo partícipes,

sino promotoras de ese tipo de relaciones. En este sentido, la aceptación de la responsabilidad por las chicas actúa como una estrategia discursiva de afrontamiento.

859: mr♀: *los dos tienen culpa*

860: ra♀: *los dos tienen porque la chica puede parar*

861: es♀: *cuando pueda*

862: ra♀: *puede dejarlo, si no quiere es porque no quiere*

863: el♀: *más el niño pero la niña también*

-----

868: mb♀: *luego que la culpa es de los dos él por insultarla*

869: pa♀: *y ella por dejarse*

*Exención culpabilidad en chicos.* Por el contrario, los chicos no reconocen su culpabilidad en el suceso ocurrido proyectando ésta en diferentes personas. Exponen multitud y diversidad de argumentos y justificaciones para eximirse de responsabilidad atribuyendo lo ocurrido a elementos como la casualidad, la familia, los amigos o incluso a la chica.

1188: an♂: *la tonta es ella por no dejar al chaval*

1189: ru♂: *si no lo ha dejado es culpa de ella*

-----

1228: an♂: *pero también una parte de culpa la tiene el padre porque si sabe que la está insultando y todo eso y no ha ido a buscar al chaval para meterle, pues también tiene parte de culpa*

*Concepto parcial de violencia en chicos: invisibilidad del maltrato.* Relacionado con la estrategia de exención de responsabilidad, cabe decir que algunos chicos han manejado una definición o concepto parcial e incompleto de agresión o violencia, es decir, hay actos de maltrato que no son considerados o representados por ellos como tales.

1385: ju♂: *se ha suicidado ella*

1386: an♂: *pero tú eres el que la ha inducido diciéndole cosas*

1387: ju♂: *vale pero no es matarla*

1388: an♂: *tú la has maltratado*

1389: ju♂: *meterme con ella no es maltratarla*

-----

1573: jo♂: *claro intención de darle no pero un empujón yo que sé, por cualquier cosa, si un empujón mientras no sea demasiado fuerte no, yo no lo considero*

1574: fr♂: *siempre nos empujamos todos y no pasa nada*

*Dificultad de comunicación en la pareja.* La dificultad de comunicación percibida en algunas chicas en el seno de la pareja aumenta con los asuntos de contenido sentimental, intimidad, sexo, etc., manifestando menor dificultad para entenderse con las amigas.

1099: P: *¿con quién es más difícil hablar con una amiga con la que tienes un problema o con tu novio cuando tienes un problema?*

1100: be♀: *con tu novio*

1101: es♀: *con tu novio*

**Conflictos y violencia de género en la adolescencia.**

1102: ma♀: *con el novio*

1103: er♀: *con tu novio*

*Separación privado-público en la relación de pareja.* El uso discursivo del concepto de privado y público dependiendo del escenario para argumentar diferentes posicionamientos es especialmente relevante. Así, tanto algunos chicos como chicas ha separado claramente lo privado y lo público en una relación de pareja, defendiendo la intimidad y privacidad de la misma así como la no intromisión de nadie.

878: pa♀: *pero tú en una relación así no te puedes meter*

879: es: *me meto y más si es una amiga muy íntima y la niña no se da cuenta yo me meto, yo ahí me meto*

880: mb♀: *mira Esther vamos a ver tú piensa tu novio y tú y ahora que una amiga se meta que te aconseje a tí, pero que no se meta en medio porque es peor*

881: ra♀: *sí*

882: el♀: *sí*

883: pa♀: *además acabas tú peor, quedas mal con tu amiga y con el novio*

-----  
1278: ra♂: *una pareja es cosa de dos no de tres*

1279: an♂: *claro*

*Patriarcado y supremacía de hombres.* Durante el debate ciertos chicos afirman la supremacía de los hombres sobre las mujeres, contribuyendo a mantener la continuidad del modelo patriarcal.

1510: al♂: *el hombre siempre va a estar más preparado antes, el hombre siempre más adelantado*

-----  
1581: al♂: *y a lo mejor yo que sé el chaval pues a lo mejor tenía más fuerza, claro es más fuerte que ella*

*Continuidad pareja con maltrato por amor.* La imagen del amor romántico y el poder justificador de los sentimientos actúan como estrategias discursivas para argumentar y explicar algunas conductas, encontrándose en este sentido en chicos y chicas argumentos que explican la permanencia de una pareja con maltrato. Concretamente, la presencia de intensos sentimientos de la chica hacia el chico parece ser un elemento de notable repercusión, siendo especialmente ellas quienes manifiestan una especie de dependencia emocional.

1331: am♂: *hay muchas mujeres que le están metiendo candela y están enamoradas del hombre y no se quieren separar ni nada*

1332: ru♂: *porque llevan muchos años casadas*

-----  
2496: ma♀: *bueno si lo quería pues no quería dejarlo*

2497: es♀: *es que si lo quiere no puede dejarlo*

En la Figura 2 se presentan las 14 estrategias discursivas detectadas y analizadas, agrupándolas según su contexto de aparición y mostrándose el sexo de quienes las profieren.

Figura 2. Estrategias discursivas según contextos y sexo

Conflicto de grupo	Violencia de pareja
La votación para resolver (I)	Exención culpabilidad (I)
Percepción “normal” acomodación de chicas (II)	Invisibilidad del maltrato (II)
La “madre” como referencia (II)	Patriarcado y supremacía hombres (II)
Temor perdida pareja y control (III)	Corresponsabilidad de la agresión (II)
Esteretipos género y relación (III)	Dificultad comunicación pareja (II)
Diferente respuesta según parentesco (III)	Separación privado-público en relación pareja (III)
Narración de sucesos cotidianos (III)	Continuidad pareja con maltrato por amor (III)

#### 4. Discusión y conclusiones

El primer objetivo que se proponía este trabajo era delimitar en chicos y chicas adolescentes, a través del estudio de su discurso argumentativo, posibles estrategias de resolución durante el afrontamiento de un episodio conflictivo de pandilla y otro de violencia en la pareja. Asimismo, pretendíamos conocer si se daban variaciones en dichas estrategias asociadas al tipo de contexto o ámbito del problema. Utilizando el debate en grupos de discusión sobre dilemas como instrumento metodológico, realizamos un análisis cualitativo del discurso que de forma dinámica detectó y recogió la presencia de respuestas y acciones durante la conversación.

Aunque durante el afrontamiento del episodio conflictivo grupal chicos y chicas han utilizado algunos mecanismos de resolución diferentes, la mayoría se han dado tanto en ellos como en ellas. Entre las estrategias diferentes más destacadas se observa cómo los chicos recurren a la votación como medio para ejercer el poder de la mayoría, y a la subordinación y acomodación de las chicas hacia ellos como medio para resolver la situación problemática. Las chicas lo han hecho apelando a la figura de la madre como recurso para la resolución del conflicto, revelando la introducción en sus discursos de la voz de la figura materna como autoridad y forma de articular los posicionamientos ante la situación problemática.

En cuanto a las estrategias observadas tanto en chicas como en chicos encontramos maniobras de control por el temor a la pérdida de la pareja, así como inclusión en el discurso argumentativo de estereotipos de género con función prescriptiva (Barberá, 2004). Otra estrategia manifestada por ellos y ellas ha sido la presencia de argumentos con diferente orientación según el parentesco. Ryan, David, y Reynolds (2004) encontraron que la reacción ante un conflicto está determinada por la distancia percibida entre el self y los otros participantes del problema. Finalmente, chicos y chicas también han recurrido a la narración de sucesos, relatos y eventos referidos a situaciones reales y personales. Bruner (1988, 2006) plantea que la utilización de argumentos basados en experiencias particulares revela un pensamiento de tipo narrativo, cuya fuerza como recurso psicológico y discursivo se organiza en base a la verosimilitud.

Durante el episodio de violencia en la pareja se han detectado estrategias de afrontamiento diferentes a las surgidas ante el conflicto grupal, así como más diferencias entre chicos y chicas, por lo que es destacable la importancia del contexto o ámbito de relación de cara a la utilización de unas u otras. El primer aspecto que se destaca es el relacionado con la responsabilidad de lo ocurrido; mientras ellas se sienten corresponsables ellos se eximen de responsabilidad atenuando, minimizando o negando su comportamiento mediante el uso de lo que Lorente (2009) denominó neomitos (Bosch y Ferrer, 2012). Ferrer et al. (2006) observan una mayor tendencia de los varones a culpar a las mujeres víctimas por la violencia sufrida. Echeburúa, Amor, y Fernández-Montalvo (2002) mencionan la existencia de estrategias psicológicas que algunas personas violentas o maltratadoras emplean para no sentirse responsables de lo ocurrido o evadir responsabilidades. En relación a esto, varios chicos han manejado un concepto parcial de maltrato, es decir, no han reconocido ni visibilizado la acción violenta que se plantea en el dilema (Prieto, Carrillo y Jiménez, 2005; Sastre y Moreno, 2002, 2004). Sastre, Arantes y González (2007) concluyen que la mayoría de los chicos no perciben claramente la violencia ejercida en la pareja, dándose una amplia tendencia a disculpar los actos violentos y minimizarlos restándoles importancia.

En este contexto de maltrato en el noviazgo cabe señalar que algunas chicas han manifestado importantes dificultades comunicativas con sus parejas a la hora de tratar de resolver los problemas, argumentando cuestiones como el miedo a una posible agresión del chico. Este fenómeno se constata cuando en el discurso de algunos chicos aparece supremacía frente a las chicas. Ferrer y Bosch (2004), afirman que la presencia de creencias misóginas arraigadas en una sociedad patriarcal supone la causa fundamental del maltrato, por encima de otros factores que se emplean para su explicación.

Tan solo dos estrategias de afrontamiento han sido compartidas por chicos y chicas ante el episodio de violencia de pareja. Así, algunos y algunas han considerado que todo lo que concierne al funcionamiento de una relación sentimental debe ser privado y exclusivo de sus protagonistas. Por ello, impermeabilizan este ámbito y lo reducen al espacio exclusivo del chico y la chica, sin intervención de otras personas en la relación. El debate entre la consideración de la pareja como escenario público o privado merece especial atención, ya que en la medida en que consigamos hacer público lo privado, podremos acceder a aspectos soterrados que son la base de muchas acciones violentas. Cuando hablamos del funcionamiento interno de las parejas sentimentales un aspecto que se cuestiona es cómo se mantienen las relaciones con presencia de maltrato; ante esto, chicas y chicos han otorgado una elevada importancia a cuestiones como el amor, los sentimientos, los afectos o el querer. En esta línea Bosch y Ferrer (2003) advierten de la fuerza que tiene en la sociedad la afirmación “el amor lo puede todo”, a la vez que sitúan en este contexto el posible surgimiento y mantenimiento de violencia de género (Bosch y Ferrer, 2008).

Con todo lo anterior, podemos constatar la utilización de diferentes estrategias de resolución en adolescentes ante el dilema conflictivo de pandilla y el de violencia de género, es decir, damos respuesta al objetivo que trataba de verificar si se producía asociación entre los contextos y los recursos. Además, se establece un gradiente referido a usos habituales frente a ocasionales de recursos discursivos, que revela como todos los que aparecen en la situación conflictiva grupal se utilizan con más unanimidad mientras que algunos de los que aparecen ante la violencia de pareja se dan solo en ciertos participantes. En este sentido, creemos que nuestro estudio podría mejorarse si diseñamos nuevos dilemas y situaciones experimentales que repliquen este trabajo, y traten de dilucidar la sostenibilidad o no de la asociación entre estrategias y contextos. En relación al diseño de los dilemas, sería recomendable el equilibrado en sus contenidos de cara a evitar posibles sesgos en las

## Conflictos y violencia de género en la adolescencia.

respuestas, ya que en el presente trabajo el dilema de violencia de pareja tenía un desenlace mucho más trágico que el de grupo, lo que puede haber provocado una mayor activación emocional. Asimismo, sería interesante comparar los discursos en función de su polaridad, es decir, de los posicionamientos opuestos que se adoptan en relación a un mismo tema, analizando el uso de técnicas retórico-persuasivas dentro del episodio comunicativo.

También se ha comprobado como la situación de violencia de pareja representa un ámbito de relación en el que se producen más diferencias en los contenidos y respuestas argumentativas entre chicos y chicas que en la situación de conflicto grupal. Así, se hace cada vez más recomendable abandonar posiciones esencialistas y universalistas de las diferencias y semejanzas entre hombres y mujeres, para adoptar una perspectiva situada de los procesos superiores (Crawford, 1995, 2003; Jaffee y Hyde, 2000; Hyde, 2005), y en nuestro caso del discurso argumentativo como herramienta psicológica.

A parte de la parcela investigadora, este trabajo nace con una clara visión práctica y aplicada, como se refleja en el último de nuestros objetivos. Por ello, a raíz de nuestros hallazgos y experiencia previa en este terreno (Bascón, 2011) nos planteamos elaborar una acción formativa para docentes (Anexo 2), que sirviera de orientación profesional en el terreno de la conflictividad y la violencia en adolescentes. Dicha propuesta se estructura en módulos que dotan al profesorado de conocimientos, procedimientos e instrumentos para visibilizar los elementos del episodio conflictivo y violento, e intervenir de cara a la construcción de una Cultura de Paz e Igualdad. En este sentido, Soriano (2009) considera que la paz, la convivencia, la solidaridad, etc. son valores activos que pueden ser construidos culturalmente desde las escuelas.

La acción formativa está articulada en base a seis módulos principales de contenido. Se programa con veinticinco horas de duración combinando lo teórico y lo práctico así como la modalidad presencial y no presencial, y se desarrolla mediante una metodología activa-participante de modo que los y las asistentes realizan ejercicios, dinámicas, simulaciones y actividades prácticas apoyadas por el contenido teórico correspondiente. Una variante adaptada de esta acción formativa se llevó a cabo, con resultados óptimos, como actividad de extensión universitaria en la Universidad de Sevilla durante el curso académico 2008/2009, contando con diferentes perfiles de participantes, desde maestras hasta educadores y miembros de asociaciones interesadas en la reflexión sobre la construcción de la cultura de paz y género.

Entendemos que nuestro papel y compromiso como investigadores debe dirigirse por un lado a la obtención de conocimiento psicológico en relación al conflicto y la violencia, y por otro, y muy especialmente, al asesoramiento en estos temas a docentes, educadores y formadores, verdaderos artífices de la ardua pero gratificante tarea de coeducar en las escuelas. Es por ello por lo que nuestra contribución se centra fundamentalmente en efectuar la propuesta de un marco teórico y metodológico que nos ayude a interpretar la conducta adolescente ante episodios conflictivos y violentos, así como un cuerpo de conocimientos empíricos que puedan orientar hacia la creación de acciones para la formación del profesorado, y que ayuden a mejorar la situación actual.

### Referencias Bibliográficas

Bajtín, M. (1986). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press.

## Conflictos y violencia de género en la adolescencia.

- Barberá, E. (2004). Perspectiva cognitiva-social: estereotipos y esquemas de género. En Barberá, E., Martínez Benlloch, I. (coordas.), *Psicología y género* (pp. 55-80). Madrid. Pearson Prentice Hall.
- Bascón, M. J. (2011). *Adolescencia y conflictos de género. Un estudio a través del discurso*. Saarbrücken, Alemania: Lap Lambert Academic Publishing GmbH & Co. KG.
- Billig, M. (1987). *Arguing and thinking, a rhetorical approach to social psychology*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Bosch, E. y Ferrer, V.A. (2003). Mujeres maltratadas: análisis de características sociodemográficas, de la relación de pareja y del maltrato. *Intervención Psicosocial*, 12 (3), 325-344.
- Bosch, E. y Ferrer, V.A. (2008). El concepto de amor en España. *Psicothema*, 20,(4), 589-595.
- Bosch, E. y Ferrer, V.A. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI. *Psicothema*, 24 (4), 548-554.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Traducción de Beatriz López 1999. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Traducción de Juan Carlos Gómez Crespo y José Luis Linaza. Madrid: Alianza.
- Clarke, A. E. (2005) *Situational Analysis: Grounded Theory After the Post-modern Turn*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Crawford, M. (1995). *Talking difference. On gender and language*. Londres. SAGE Publications.
- Crawford, M. (2003). Gender and humor in societal context. *Journal of Pragmatics*, 35, 1413-1430.
- Echeburúa, E., Amor, P. y Fernández-Montalvo, J. (2002). *Vivir sin violencia. Aprender un nuevo estilo de vida*. Madrid. Pirámide.
- Edwards, D. y Potter, J. (1992). *Discursive Psychology*. London: Sage.
- Eyre, S. L., Davis, E. W. y Peacock, B. (2001). Moral argumentation in adolescents commentaries about sex. *Culture, health&sexuality*, 3, 1-17.
- Ferrer, V. A. y Bosch, E. (2004). Violencia contra las mujeres. En Barbera, E. y Martínez-Benlloch, I. (coordas.), *Psicología y Género*. (241-270). Madrid. Pearson Prentice Hall.
- Ferrer, V.A., Bosch, E., Ramis, M.C., Torres, G. y Navarro, C. (2006). La violencia contra las mujeres en la pareja: creencias y actitudes en estudiantes universitarios/as. *Psicothema*, 18 (3), 359-366.
- Gilligan, C., Lyons, N.P. y Hanmer, T.J. (1990). *Making Connections: the relational worlds of adolescent girls at Emma Willard School*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Nueva York: Aldine.
- Hyde, J. (2005). The gender similarities hypothesis. *American Psychologist*, 60 (6), 581-592.
- INE, (2012). Estadística de Menores, Registro Central de Sentencias de Responsabilidad Penal, Ministerio de Justicia. Recuperado el 19 de septiembre de 2012, de [http://www.ine.es/inebmenu/mnu\\_justicia.htm](http://www.ine.es/inebmenu/mnu_justicia.htm)
- Inglés, C. J., Martínez-Monteagudo, M. C., Delgado, B., Torregrosa, M. S., Redondo, J., Benavides, G., García-Fernández, J. M. y García-López, L. J. (2008). Prevalencia de la conducta agresiva, conducta

## Conflictos y violencia de género en la adolescencia.

- prosocial y ansiedad social en una muestra de adolescentes españoles: un estudio comparativo. *Infancia y Aprendizaje*, 31, (4), 449-461.
- Jaffee, S. y Hyde, J. (2000). Gender Differences in Moral Orientation: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 126 (5), 703-726.
- Jares, X. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid. Editorial Popular.
- Juujärvi, S. (2006). Care reasoning in real-life moral conflicts. *Journal of moral education*, 35 (2), 197-211.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development. Moral stages and idea of justice*. San Francisco: Harper & Row Publishers.
- Kuhn, D., Wang, Y. y Li, H. (2010). Why Argue? Developing Understanding of the Purposes and Values of Argumentative Discourse. *Discourse processes*, 48, (1), 26-49.
- Lorente, M. (2009). *Los nuevos hombres nuevos*. Barcelona: Destino.
- Maldonado, M. (2005). Noviazgo, emotividad y conflicto. Relaciones sociales entre alumnos de la escuela media Argentina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 719-737.
- Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Barcelona: Paidós.
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y Aprendizaje*, 31 (4), 515-528.
- Pareja, J. A. (2007). Conflicto, comunicación y liderazgo escolar: los vértices de un triángulo equilátero. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 11, (3), 1-19.
- Perelman, C.H. y Olbrechts-Tyteca, L. (1994). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid. Gredos.
- Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y Noviolencia, (2002). *Consejería de Educación y Ciencia, BOJA 117, 5 octubre, 19.337-19.344*.
- Potter, J. y Wetherell, M. (1995). Discourse analysis. En Smith, J., Harré, R., van Langenhove, R. (eds.). *Rethinking Methods in Psychology* (pp. 80-92). London. Sage.
- Prieto, M.T., Carrillo, J.C. y Jiménez, J. (2005). La violencia escolar. Un estudio en el nivel medio superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (27), 1027-1045.
- Primer Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación, (2005). *Consejería de Educación, BOJA 227, 21 noviembre, 20-25*.
- Primer Plan Estratégico para la Igualdad de Mujeres y Hombres en Andalucía, (2010). *Consejería para la Igualdad y Bienestar Social, BOJA 31, 16 febrero, 7-31*.
- Quignard, M. (2005). A collaborative model in dyadic problem-solving interactions. En F. H. Van Eemeren & P. Houtlosser (Eds.), *Argumentation in practice* (pp. 69-86). Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ryan, M. K., David, B. y Reynolds, K. J. (2004). Who cares? The effect of gender and context on the self and moral reasoning. *Psychology of women quarterly*, 28, 246-255.
- Sánchez, M. y Murillo, P. (2010). Innovación educativa en España desde la perspectiva de grupos de discusión. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 14 (1), 171-189.

## Conflictos y violencia de género en la adolescencia.

- Sastre, G. y Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional. Una perspectiva de género*. Barcelona. Gedisa.
- Sastre, G. y Moreno, M. (2004). Una perspectiva de género sobre conflictos y violencia. En Barbera, E. y Martínez-Benlloch, I. *Psicología y Género*. (121-143). Madrid. Pearson.
- Sastre, G., Arantes, V. y González, A. (2007). Violencia contra las mujeres: significados cognitivos y afectivos en las representaciones mentales de adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 30, (2), 197-213.
- Soriano, A. (2009). Violencia y conflicto. La escuela como espacio de paz. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 13 (1), 321-334.
- Vikan, A., Camino, C. y Biaggio, A. (2005). Note on a cross-cultural test of Gilligan's ethic of care. *Journal of moral education*, 34 (1), 107-111.
- Wilks, M. y Olson, D. R. (1995). Moral reasoning and moral concerns: an alternative to Gilligan's gender based hypothesis. *Canadian journal of behavioral science*, 27, (4), 420-437.
- Yubero, S., Ovejero, A. y Larragaña, E. (2010). Apoyo social percibido en el contexto escolar y victimización entre iguales durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 25 (3), 283-293.

## Anexos

### Anexo 1. Dilemas

#### *Dilema Conflicto de pandilla*

“Se trata de una pandilla de amigos/as que se conocen desde hace muchos años. Todo va bien por la gran amistad que les une. Un día alguien comenta que su primo/a va a pasar el verano en casa, y que como el año anterior vendrá al grupo. Rápidamente, un/a chico/a se niega porque esta persona intentó quietarle su pareja, en cambio el resto aceptan que venga. La situación genera una discusión en el grupo”.

#### *Dilema Violencia de pareja*

“En una pareja, el chico continuamente está ridiculizando, burlando y menospreciando a su novia, a solas y delante de los demás. Las críticas son referentes a su aspecto físico, su forma de vestir, etc. La chica va disminuyendo su autoestima y tras varios meses sufriendo entra en una depresión que le conduce al suicidio. La familia denuncia al novio por incitación y maltrato, y lo acusa de ser el responsable de la muerte”.

### Anexo2. Ficha técnica de la acción formativa

#### 1. IDENTIFICACIÓN DEL CURSO

Denominación.	Modalidad.
ADOLESCENCIA, CONFLICTO Y VIOLENCIA. DESDE UNA PERSPECTIVA DE GENERO	SEMI PRESENCIAL
Programa.	Nº. de plazas.

CONVIVENCIA, COEDUCACION			20
Nivel.	Nº Horas.	Presenciales.	No Presenciales
SECUNDARIA	25	15	10

## 2. OBJETIVO DEL CURSO

Ofrecer al profesorado orientaciones sobre algunos de los procesos psicológicos implicados en los episodios conflictivos y violentos entre adolescentes, haciendo especial énfasis en la argumentación como acción o recurso discursivo en el que confluyen pensamiento y lenguaje. Asimismo, analizar el papel de los afectos, sentimientos y emociones durante las situaciones controvertidas. Finalmente dotar al profesorado de procedimientos e instrumentos para visibilizar los elementos asociados al conflicto y la violencia para intervenir de cara a la construcción de una Cultura de Paz e Igualdad.

## 3. ESTRUCTURA GENERAL DEL CURSO

La acción formativa consta de 6 módulos orientados a la adquisición de conocimientos y especialmente competencias y habilidades a través de actividades prácticas, apoyadas en un soporte teórico previamente trabajado por los/as participantes.

Todos los módulos constan de una parte no presencial, que corresponde al bloque teórico, y, algunos de ellos, de otra presencial para el desarrollo de las actividades que conducen al logro de las destrezas, actitudes y aptitudes implicadas. En total son 25 horas, de las cuales 10 corresponden a la parte teórica (no presencial) y 15 a la parte práctica (presencial), que puede ser desarrollada en sesiones de 3 horas de duración, completando así cinco asistencias.

Los contenidos son articulados hacia la instauración de una Cultura de Paz e Igualdad entre hombres y mujeres, entendiendo el conflicto como un producto cultural diferente de la violencia, e insertando la perspectiva de género para determinar la repercusión y efecto sobre el desarrollo de mujeres y hombres.

### MODULOS DEL CURSO

Módulo/Denominación	Relación de contenidos	Nº. de horas	
		Teoría	Práctica
<i>La Cultura de Paz y Género como procesos constructivos</i>	La construcción social de la convivencia, igualdad y solidaridad. El Centro Educativo como espacio de relaciones y convivencia. Conflicto versus violencia	1	
<i>Relaciones entre iguales en adolescentes</i>	El grupo de iguales como contexto de relación y de construcción de significados	2	
<i>El conflicto: una acción humana</i>	El conflicto como acción humana. El papel de la cognición y el afecto. Hacer visibles las emociones durante el conflicto. La educación de los sentimientos y emociones	1	3
<i>Sexismo y violencia de género: indicadores para la detección</i>	Relaciones entre estereotipos de género y comportamientos violentos. Detección de actitudes sexistas	2	3

<i>Argumentación y razonamiento</i>	La argumentación: una aproximación al pensamiento. El papel de la discusión en el desarrollo cognitivo	2	3
<i>Evaluación, intervención y promoción de la paz y la igualdad de género</i>	Evaluación mediante dilemas hipotéticos. El debate como instrumento de intervención social. Posibilidades educativas del discurso argumentativo. El lenguaje como herramienta autorreguladora. La narración y los relatos como medio de autoconocimiento y (re)construcción de identidades	2	6
	TOTAL DE HORAS	10	15
		25	

#### 4. METODOLOGÍA.

La metodología de este curso es activa-participativa, de modo que los y las participantes realizan ejercicios, dinámicas, simulaciones y actividades prácticas, apoyadas por el contenido teórico correspondiente y por las orientaciones del formador.

La secuencia de trabajo de cada módulo consiste en la preparación de su contenido teórico de forma no presencial, con la supervisión telemática del formador y la posible comunicación virtual en red de los participantes para fomentar la comunicación, puesta en común y construcción conjunta de significados. Posteriormente se dinamizarán estos conocimientos de forma presencial mediante las tareas y actividades diseñadas para tal efecto.

Papel del formador o formadora: asesoramiento y recapitulación teórica, orientaciones y apoyo, propuesta y dinamización de actividades, evaluación.

#### 5. RECURSOS.

##### EQUIPO Y MATERIAL

**Material de consumo:** folios, bolígrafos, carpetas, disquetes/CD-ROOM grabables.

**Dotación audiovisual:** video-reproductor, cámara de video, retroproyector y pantalla, cañón de video, pizarra.

**Espacios:** aula o sala de reuniones.

##### NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS EN EL CURSO

**Dotación informática:** un ordenador personal para la utilización de software ofimático y conexión a Internet.

**Plataforma telemática:** espacio virtual para la comunicación entre participantes a través de un foro o correo electrónico.

#### 6. EVALUACIÓN.

**Por parte del formador o formadora:**

En general, se trata de un proceso flexible basado en la obtención de información a través de las técnicas siguientes:

- a) realización de ejercicios prácticos
- b) dinámica de grupos
- c) observación

Se analizará la asimilación de:

1. contenidos/conocimientos teóricos esenciales.
2. habilidades/destrezas necesarias.
3. las actitudes implicadas para la consecución de las competencias básicas.

**Por parte del profesorado participante:**

El formador o formadora tiene en cuenta la auto-evaluación de los y las participantes en relación con los logros y avances que van adquiriendo. Dicha auto-evaluación es supervisada, contrastada y transformada en información por el formador o formadora para ser devuelta a los y las participantes a modo de retroalimentación de su proceso de aprendizaje.

La finalidad de todo el proceso evaluativo es determinar en qué medida los objetivos son alcanzados por los y las participantes, analizando el impacto de la acción formativa sobre los mismos y ofreciéndoles un feedback en forma de orientaciones de cara a la intervención.