

Atención integral
a mujeres e hijos e hijas víctimas
de violencia de género
Programa de apoyo psicosocial
a hijos e hijas expuestos a
violencia de género

EDICIÓN:**Fundación Bancaria "la Caixa"**

AUTORES:

Jorge Barudy

Maryorie Dantagnan

ASESORAMIENTO:

Centro Exil

Col·legi Oficial de Psicologia de Catalunya

Josep Vilajoana i Celaya

M. Claustre Jané

Albert Bonillo

Laia Rosich

Universidad de Barcelona

Trinidad Donoso

CORRECCIÓN:

Caplletra

DISEÑO GRÁFICO, MAQUETACIÓN:

Cèl·lula, Acció Creativa

ILUSTRACIÓN:

Imma Itxart

IMPRESIÓN:

Gràfiques Ortells, S.L.

© de los textos, autoras y autores

© de la edición, Fundación Bancaria "la Caixa", 2018

Pl. Weyler, 3 – 07001 Palma

D. L.: B 24086-2018

Atención integral
a mujeres e hijos e hijas víctimas
de violencia de género
Programa de apoyo psicosocial
a hijos e hijas expuestos a
violencia de género



Obra Social "la Caixa"



Índice

1.	Fundamentación teórica del programa	7
2.	Indicaciones prácticas para la intervención con niños y niñas	17
3.	Evaluación	25
	Escala de percepción del cambio de factores resilientes para niños y niñas 	29
4.	Sesiones con niños y niñas	31
	Sesión 1: Conociéndonos y rompiendo el silencio	33
	Actividad 1. Introduciendo al grupo	34
	Actividad 2. Conociéndonos el uno al otro	35
	Actividad 3. Coconstruyendo las normas de funcionamiento	36
	Actividad 4. Elegir un nombre para el grupo	37
	Sesión 2: Identificando emociones y sentimientos	38
	Actividad 1. <i>Collage</i> de emociones	40
	Ficha 1. <i>Collage</i> de emociones 	41
	Actividad 2. Mi mapa de emociones	42
	Ficha 2. Mi mapa de emociones 	43
	Sesión 3: Discernir modos constructivos y destructivos de expresar la rabia	44
	Actividad 1. Rabia constructiva y rabia destructiva	45
	Ficha 1. Rabia constructiva y rabia destructiva 	47
	Sesión 4: Aprendiendo a expresar la rabia	48
	Actividad 1. La olla a presión	49
	Ficha 1. La olla a presión 	51
	Sesión 5: Definiendo el maltrato. Responsabilidad y sentimiento de culpa	52

Actividad 1. Malos tratos frente a buenos tratos	54
Actividad 2. La silueta que hace o dice	55
Sesión 6: Compartiendo experiencias difíciles.	
Cuando los padres se pelean	56
Actividad 1. <i>La caja de Azul</i>	58
Ficha 1. Plantilla <i>La caja de Azul</i>	60
Sesión 7: Explorando sentimientos confusos I	61
Actividad 1. La tarta de sentimientos I	64
Ficha 1. La tarta de sentimientos I	65
Actividad 2. La tarjeta de seguridad	66
Ficha 2. La tarjeta de seguridad	68
Sesión 8: Aprendiendo a ser asertivos	69
Actividad 1. La autopista de la asertividad	70
Ficha 1. La autopista de la asertividad	72
Sesión 9: Explorando sentimientos confusos II	73
Actividad 1. La tarta de sentimientos II	74
Ficha 1. La tarta de sentimientos II	76
Sesión 10: Rompiendo con los estereotipos de género	77
Actividad 1. ¿Nos contáis un cuento?	78
Actividad 2. Tarjetas de estereotipos	78
Ficha 1. Tarjetas de estereotipos	79
Actividad 3. ¿Le damos la vuelta?	80
Actividad 4. Nos dibujamos	80
Actividad 5. ¿Inventamos un cuento?	81
Sesión 11: Los oficios	82
Actividad 1. Los oficios	83
Ficha 1. Los oficios	84
Sesión 12: Un mundo nuevo	87
Actividad 1. Cuento <i>Un mundo nuevo</i>	88
Ficha 1. Cuento <i>Un mundo nuevo</i>	89

Fundamentación teórica del programa¹



¹ El contenido teórico que se presenta en este apartado responde a una selección del contenido teórico del Programa de apoyo psicosocial a hijos e hijas expuestos a violencia de género, por lo que su autoría corresponde a los autores del citado programa (Barudy y Dantagnan, 2012).

Existe una escasa, pero creciente, literatura sobre las intervenciones realizadas con hijos e hijas de madres víctimas de violencia de género. La modalidad grupal empezó a trabajarse alrededor de los años ochenta en países anglosajones, con niños y niñas que habían sido objeto de alguna medida de protección, así como con usuarios de los servicios sociales que habían sufrido violencia de género.

Puesto que en la mayor parte de los casos se trata de **apoyar y promover la resiliencia secundaria**, los niños y niñas supervivientes de experiencias y procesos traumáticos necesitan un apoyo educativo-terapéutico en una dinámica grupal, que asegure también una permanencia en el tiempo y en la estructura. Mientras avanzan en su proceso personal y grupal, los niños y niñas pueden coconstruir poco a poco un ambiente de mayor confianza. Por eso es más aconsejable trabajar con un grupo lo más estable posible, es decir, un grupo cerrado.

El presente programa opta por un modelo comprensivo del sufrimiento y el daño infantil basado en una lectura integral o ecosistémica del fenómeno de la exposición a la violencia de género. Las acciones propuestas derivan de dicha comprensión, y pretenden tener un impacto tanto preventivo como curativo.

Se quiere dar a conocer a los profesionales un modelo comprensivo que entregue nuevas pistas para entender las consecuencias de esta violencia. Se trata de lograr que las acciones propuestas, destinadas a disminuir el impacto de dicha violencia en los niños y niñas, reciban las respuestas más coherentes y eficaces posibles, para que la ayuda no aumente el sufrimiento en los afectados.

El objetivo es contribuir a visibilizar el sufrimiento y el daño que sufren estos niños y niñas, aportando, además, conocimientos que emergen de las investigaciones y experiencias recientes sobre las consecuencias de la exposición a la violencia. De este modo, se quiere mejorar la detección de esos niños y niñas para ofrecerles ayuda y protección precoz, apoyo para promover su resiliencia y, por último, un tratamiento especializado en los casos en que el daño les haya provocado trastornos graves. El

programa está diseñado para ofrecer un modelo comprensivo de la exposición infantil a un contexto de violencia de género en el seno de la familia y sus consecuencias, proporcionar elementos para la detección y el diagnóstico de los niños y niñas afectados, ofrecer una metodología terapéutica destinada a apoyar y promover la resiliencia de esos niños y niñas y, finalmente, compartir las bases de un método terapéutico pensado para tratar el daño psicológico ocasionado por la citada exposición.

Este manual ofrece un modelo terapéutico basado en programas desarrollados por clínicos e investigadores (Cunningham y Baker, 2007; Barudy y Dantagnan, 2005). En estas bases científicas se sustentan los modelos y las técnicas que se aplican. Son fruto de las investigaciones y experiencias de profesionales expertos en psicotraumatología sobre el impacto de la violencia en el apego infantil, y de estudios en el terreno de la neurociencia que demuestran que distintos niveles de desorganización cerebral y de la mente, así como de atrofia cerebral, son el resultado del estrés severo y crónico provocado por estos contextos de violencia. El programa de apoyo terapéutico está orientado hacia un efecto reparador y correctivo, al ofrecer actividades para trabajar en torno a la dificultad de modulación emocional, la capacidad de discernimiento entre sentir y actuar, la falta de sentido o incomprensión de la situación de violencia, la falta de comprensión de la dinámica víctima-abusador, los sentimientos ambivalentes hacia el agresor, los sentimientos de culpa, la identidad construida a partir de las representaciones mentales de las figuras de apego (hombre violento, mujer víctima impotente), o los sentimientos de impotencia, desamparo y miedo que muchas veces se convierten en terror físico. Por último, se aporta un método terapéutico especializado en calmar el sufrimiento, el dolor y el estrés internalizado, y en tratar los trastornos afectivos, cognitivos y conductuales que son consecuencia de los traumas psíquicos, que generalmente se manifiestan como una variedad de trastornos presentes en distintas fases del desarrollo.

Manifestaciones en niños y niñas expuestos a la violencia de género

El hecho de estar aterrorizado por las conductas violentas y amenazantes hacia la madre, vivir en un ambiente peligroso, de miedo y hostilidad, así como estar expues-

to a modelos negativos de relaciones familiares, convierte a los hijos e hijas en víctimas de un contexto familiar inseguro, carencial y traumatizante. Esto les acarrea consecuencias negativas importantes para su desarrollo y para la formación de sus relaciones afectivas posteriores. La experiencia clínica y las diversas investigaciones sobre el tema así lo confirman. Por lo tanto, hay que considerar siempre que, cuando la mujer agredida es madre, el perpetrador de la violencia no tan solo está abusando o violentando a la mujer, sino también a los hijos e hijas. Todos los clínicos e investigadores que estudian los efectos de este tipo de violencia en niños y niñas están de acuerdo en que esta puede tener una influencia significativa en su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social, así como en sus relaciones interpersonales durante la niñez y la adultez. A este respecto, Dawnovise *et al.* (2007) señalan que la presencia de síntomas postraumáticos es una de las consecuencias más habituales. Otras investigaciones apuntan que, a pesar de la alta frecuencia de esta sintomatología, su aparición está mediada por la percepción de amenaza y de control que los niños y niñas tengan de los acontecimientos (Graham-Bermann *et al.*, 2006).

Estudios en población preescolar señalan también la presencia de síntomas postraumáticos, pero la edad de los niños y niñas explica la dificultad de que dichos síntomas puedan ser adecuadamente descritos según la clasificación establecida en los manuales DSM (Levendosky *et al.*, 2002).

Otros estudios de suma importancia son los que revelan el papel de estos contextos de violencia en la génesis de trastornos en los modelos de apego infantil (Zeanah *et al.*, 1999). El bajo rendimiento en pruebas de inteligencia (Peek-Asa *et al.*, 2007) y los trastornos psicossomáticos han sido también señalados como consecuencias importantes del mismo fenómeno (Saltzman *et al.*, 2005).

Si bien es cierto que los resultados de más de veinticinco años de investigación indican un amplio rango de dificultades posibles (todas ellas relacionadas con la exposición de los niños y niñas al maltrato de sus madres), esta población no presenta un único patrón de respuesta a esa violencia. Lo que sí es seguro es que la

violencia de género predice la presencia, clínicamente significativa, **de trastornos psíquicos en niños y niñas**. Pero las investigaciones evidencian también que unos niños y niñas presentarán efectos clínicamente significativos, mientras que en otros serán menos evidentes por sus capacidades y recursos resilientes (Hughes *et al.*, 2001; Martínez-Torteya *et al.*, 2009).

En España, Corbalán y Patró (citados en Patró y Limiñana, 2005) han recopilado información sobre el porcentaje de niñas y niños que presentan dificultades por haber estado expuestos a violencia de género. Se preguntó a mujeres maltratadas residentes en centros de acogida acerca de las dificultades de los hijos a su cargo, y se determinó que el 10% de los niños y niñas tenían problemas de conflictividad en el colegio, el 7,5 % habían huido del hogar, el 53 % presentaban comportamientos violentos hacia sus iguales, el 22,5 % eran violentos con sus madres, el 25 % tenían un bajo rendimiento escolar, el 32,5 % mostraban síntomas de ansiedad, el 30 % presentaban sentimientos de tristeza y aislamiento, y el 27,5 % tenían miedo al maltratador.

El mundo interno de los niños y niñas afectados por la violencia de género

En los últimos veinte años se han desarrollado numerosas investigaciones clínicas dirigidas a entender las vivencias de los niños, niñas y adolescentes afectados por la violencia de los adultos. De este modo se ha podido conocer mejor lo que viven los niños y niñas víctimas de malos tratos, y extrapolar esos conocimientos a las vivencias y manifestaciones de los hijos e hijas de madres expuestas y afectados por la violencia de género.

Estas vivencias serán abordadas considerando los siguientes aspectos: su dinámica, su impacto psicológico, sus manifestaciones conductuales y los desafíos para los profesionales.

La vivencia de culpa

El sentimiento de culpa está presente en algún grado en todos los niños y niñas maltratados, y en particular en niños y niñas expuestos a la violencia de género. Es im-

portante que los ayudemos a tomar conciencia de que el único culpable de la violencia es la pareja de su madre, y que lo que hace es un delito penado por la ley. Cuando esto no ocurre y las conductas de los niños no se interpretan como resultantes de la violencia (y, lo que es más grave, los niños son castigados por sus conductas), existe el riesgo de que estos se enclaustran en sus sentimientos de culpa y sus manifestaciones conductuales. Ocurre lo contrario cuando miembros de la red de relaciones del niño o niña (profesionales o no) detectan y nombran la violencia, y ofrecen apoyo a las víctimas. En este caso, la detección puede tener un impacto terapéutico, en la medida en que ayuda a romper la trampa de la culpabilidad y el aislamiento. Al sentirse reconocidos y apoyados como víctimas de la violencia, en un clima afectivo y respetuoso, los afectados tienen la oportunidad de cambiar y desarrollar su resiliencia.

La vivencia de la estigmatización

Sentirse diferente a los demás niños y niñas de su entorno, y el riesgo de que personas externas a la familia puedan darse cuenta de las agresiones, son otras vivencias de los hijos e hijas expuestos a la violencia de género. Este sentimiento se agrava cuando el padre o la pareja de la madre los ataca también a ellos.

Las humillaciones y la vergüenza explican que estos hijos e hijas se comporten como si fuesen personas raras. Se aíslan con mayor facilidad, participan menos en actividades sociales y raramente invitan a sus amigos a casa. Esta vivencia facilita que sean objeto de acoso escolar o *bullying*.

Las vivencias de impotencia y desamparo

El ambiente de amenaza, inseguridad y desprotección que afecta a los hijos e hijas guarda estrecha relación con la impulsividad del hombre agresor y lo imprevisible de sus comportamientos. Esto conduce a que las vivencias de las hijas e hijos sean de un temor permanente, acompañado de impotencia y desamparo. Los niños y niñas afectados no tienen ningún control sobre la situación, y sienten que sus vidas y la de su madre están a merced del agresor. Esta sensación de impotencia, vulnerabilidad e incapacidad de hacer algo por salir o resolver su

situación contribuye a que estos hijos e hijas, al igual que sus madres, desarrollen el síndrome de indefensión aprendida (Dutton y Painter, 1981).

La vivencia de pérdida

Debido a que su padre es una amenaza permanente y su madre no puede estar siempre disponible, los hijos e hijas deben enfrentarse al sentimiento de pérdida de su mundo infantil, así como al duelo por la falta de un padre protector y una madre incondicional o emocionalmente disponible. Estas vivencias, que pasan por el filtro del desarrollo evolutivo, explican que los niños y niñas tengan mayor conciencia de la pérdida en relación con una familia suficientemente protectora a partir de los 7 años. Esto puede conducir a que los hijos e hijas se sientan solos, sean desconfiados y desarrollen una maduración y una autonomía forzadas por las circunstancias. Como en otros contextos de malos tratos infantiles, una de las consecuencias más graves es la pérdida de confianza en sus padres y en otras personas.

La vivencia de rabia intensa y permanente

Los niños y niñas que crecen y se desarrollan en un ambiente familiar violento, negligente o caótico pueden sentir rabia y hostilidad intensas que, a menudo, son permanentes. Esto se explica, entre otras cosas, por la contaminación de un ambiente emocional intrafamiliar donde predominan la rabia y el miedo. La rabia, porque uno de los adultos significativos para los hijos e hijas no sabe reconocer, modular y manejar sus reacciones producto de la frustración o del miedo a perder el control o ser abandonado. El miedo, porque invade la experiencia cotidiana de la madre y de los hijos por las continuas agresiones. En este contexto, existe el riesgo de que los hijos e hijas queden desbordados por esas emociones y se bloqueen las posibilidades de desarrollo de sus inteligencias emocionales. Es probable que lo que aprendan es que sentir miedo y tristeza equivale a tener rabia, y tener rabia da derecho a calmarla agrediendo a los demás.

También puede ocurrir que los hijos varones se asocien afectivamente con mayor frecuencia al agresor y que, por un fenómeno de identificación, imiten los com-

portamientos violentos agrediendo a sus madres y a sus hermanas. Esto puede ser también considerado como un mecanismo para manejar el desamparo y la impotencia. Lo mismo puede suceder también con las hijas, como demuestran las últimas investigaciones sobre el aumento de la frecuencia de sintomatología externalizada en las chicas. En otros casos, se ha observado que los hijos e hijas dirigen su rabia hacia ellos mismos: al no contar con elementos para entender todo lo que ocurre, llegan a considerarse merecedores de lo que viven, y quedan atrapados en un círculo vicioso en el que la rabia ante lo vivido circula interna o externamente. Así pueden llegar a explicarse sus conductas autodestructivas y sus comportamientos agresivos y hostiles, incluso con las personas que los quieren ayudar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Barudy, J. y Dantagnan, M. (2012). *Programa de apoyo psicosocial a hijos e hijas expuestos a violencia de genero*. Obra Social "la Caixa".

Cunningham, A. y Baker, L. (2007). *Little eyes, little ears. How violence against a mother shapes children as they grow*. Londres: Centre for Children & Families in the Justice System.

Dawnovise N., Fowler, D. N. y Chanmugam, A. (2007, noviembre). A Critical Review of Quantitative Analyses of Children Exposed to Domestic Violence: Lessons for Practice and Research. En *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 7(4).

Dutton, D. G. y Painter, S. L. (1981). Traumatic bonding: the development of emotional attachments in battered women and other relationships of intermittent abuse. En *Victimology: an International Journal*, 6, 139-155.

Graham-Bermann, S. A., DeVoe, E. R., Mattis, J. S., Lynch, S. y Thomas, S. A. (2006). Ecological Predictors of Traumatic Stress Symptoms in Caucasian and Ethnic Minority Children Exposed to Intimate Partner Violence. En *Violence against Women*, 12, 662.

Hughes, H. M., Graham-Bermann, S. A. y Gruber, G. (2001). Resilience in children exposed to domestic violence. En S. A. Graham-Bermann y J. L. Edleson (Ed.), *Domestic violence in the lives of children: The future of research, intervention and social policy* (pp. 67-90). Washington, DC: American Psychological Association.

Levendosky, A. A., Huth-Bocks, A. C., Semel, M. A. y Shapiro, D. L. (2002). Trauma Symptoms in Preschool-Age Children Exposed to Domestic Violence. En *Journal of Interpersonal Violence*, 17, 150.

Martínez-Torteya, C., Bogat, G. A., Von Eye, A. y Levendosky, A. A. (2009, marzo-abril). Resilience among Children Exposed to Domestic Violence: The Role of Risk and Protective Factors. En *Child Development*, 80(2).

Patró Hernández, R. y Limiñana Gras, R. M. (2005, junio). Víctimas de violencia familiar: consecuencias psicológicas en hijos de mujeres maltratadas. En *Anales de Psicología*, 21(1), 11-17.

Peek-Asa, C., Maxwell, I., Stromquist, A., Whitten, P., Limbos, M. A. y Merchant, J. (2007). Does Parental Physical Violence Reduce Children's Standardized Test Score Performance?. En *Annals of Epidemiology*, 17, 847-853.

Saltzman, K. M., Holden, G. W. y Holahan, C. J. (2005). The Psychobiology of Children Exposed to Marital violence. En *Journal of Clinical and Adolescent Psychology*, 34(1).

Zeanah, C. H., Danis, B., Hirshberg, L., Benoit, D., Miller, D. y Heller, S. S. (1999). Disorganized attachment associated with partner violence: A research note. En *Infant Mental Health Journal*, 20(1), 77-86.

Indicaciones prácticas
para la intervención
con niños y niñas

2

Es aconsejable trabajar con un grupo lo más estable posible, es decir, un grupo cerrado.

“ Formaremos, por lo tanto, grupos cerrados con un mínimo de 6 y un máximo de 12 participantes.”

En este sentido, lo ideal son 8 participantes por grupo, aunque lo importante es no sobrepasar la cifra de 12.

Las sesiones grupales serán animadas por profesionales competentes en el desarrollo de prácticas que favorezcan la resiliencia infantil y que conozcan la dinámica de la violencia contra la mujer.

Se sugiere trabajar con dos grupos de edades distintas:

- De 7 a 9 años
- De 10 a 12 años

La constitución de los grupos por rangos de edades debe servir solo como una guía aproximada. Hay que tener presente que los contextos de violencia y de malos tratos provocan a menudo un trastorno generalizado del desarrollo, afectando a muchas de sus áreas. Así, puede ocurrir que un niño o niña de una edad de 8 años no tenga el desarrollo psicoafectivo correspondiente.

“ Por lo tanto, al formar un grupo es importante asegurarse de que las edades cronológicas de sus miembros no discrepen mucho de sus edades psicoafectivas, para evitar que una gran heterogeneidad dificulte el logro de los objetivos.”

Cuando los niños estén muy nerviosos o inquietos, o algunos transgredan las reglas de convivencia, o busquen liderar de forma negativa el grupo, es fundamental aprovechar esos momentos para comunicar la dificultad de trabajar y optar por algunas intervenciones alternativas, como por ejemplo que una de las dinamizadoras se concentre en el niño o niña que presenta el problema, para que el resto del grupo pueda seguir trabajando; ofrecer una pausa de 3 o 5 minutos para que los niños liberen energías y puedan moverse y expresarse como deseen, dentro de los límites, por supuesto, sin dañar ni dañarse, y poder así volver a trabajar en condiciones; ayudar a los niños a que observen que su estado les altera el corazón, tomándoles el pulso, y que mediante ejercicios de relajación y respiración pueden volver a tomar el control sobre su cuerpo y sus emociones. Esto último ha resultado sumamente útil en la reconducción de un grupo en momentos de trabajo, y forma parte también de las intervenciones terapéuticas. No dejamos de insistir en que, en estos casos, un enfoque directivo suele ser más eficaz que uno no directivo.

Los terapeutas que muestran una autoridad calmada logran impactar positivamente en los niños y niñas que tienden a presentar problemas conductuales para trabajar.

Todo lo anterior es indispensable para ofrecer un espacio de trabajo seguro, protegido y predecible, lo que facilitará la creación de un clima de confianza que permita la adquisición de nuevos aprendizajes.

Estructura propuesta de las sesiones

Bienvenida (10-15 minutos). Juego introductorio para establecer el mejor nivel de energía que permita trabajar, ya sea estimulando o modulando la inquietud o las conductas disruptivas de algunos niños.

Momento para compartir cómo ha ido la semana (10-15 minutos), en el que también pueden utilizarse distintas técnicas. Se retoma de forma sintetizada el conte-

nido de la última sesión, para refrescar la idea de un proceso de trabajo.

Desarrollo de la unidad (40-50 minutos). Modelo de aprendizaje activo, en un marco de trabajo interactivo, divertido y participativo.

El desarrollo de la unidad incorpora una pausa en su parte media.

“ El tiempo de descanso tiene una enorme importancia en estos talleres. Se trata de un momento más informal y relajado, acompañado de una merienda que guste a los niños y niñas. Es entonces cuando los dinamizadores deben poner la máxima atención en los niños y niñas, puesto que resulta una oportunidad excepcional para compartir experiencias que probablemente no se produzcan en el momento de la actividad más estructurada, pero sí con un compañero o compañera o con un dinamizador o dinamizadora.”

También ofrece la posibilidad de practicar lo aprendido. Por ejemplo, cuando se enseñan destrezas sociales para el manejo de la frustración o respuestas ante una agresión, se pueden aprovechar situaciones que se presentan en el descanso para ilustrar y reforzar lo trabajado en las sesiones.

Actividad de cierre (15-20 minutos). Actividad compartida sobre el tema trabajado: un póster, un dibujo, una presentación, una canción, etc. También se puede terminar la sesión con un juego o con ejercicios de relajación.

Buenas prácticas de las entidades que surgen a partir de la evaluación del programa de niños y niñas

En la acogida al programa

- Los niños y niñas que han sufrido violencia de género en casa podrían manifestar una serie de problemáticas que dificultan el trabajo con ellos o su integración en el grupo. Los menores llegan con sus madres, no existe una selección previa o unos criterios de selección, como ocurre con las mujeres.
- Una propuesta al respecto es realizar una segunda entrevista con la madre acompañada de sus hijos e hijas antes de iniciar el programa. Esta segunda entrevista del personal técnico con la madre, acompañada de sus hijos e hijas, posibilitaría una mejor valoración general de los menores y resultaría una buena alternativa a este problema. Todo dependerá de la información con la que cuenten los puntos de derivación. Si estos ya disponen de una información que permita una primera valoración de los menores, será suficiente.

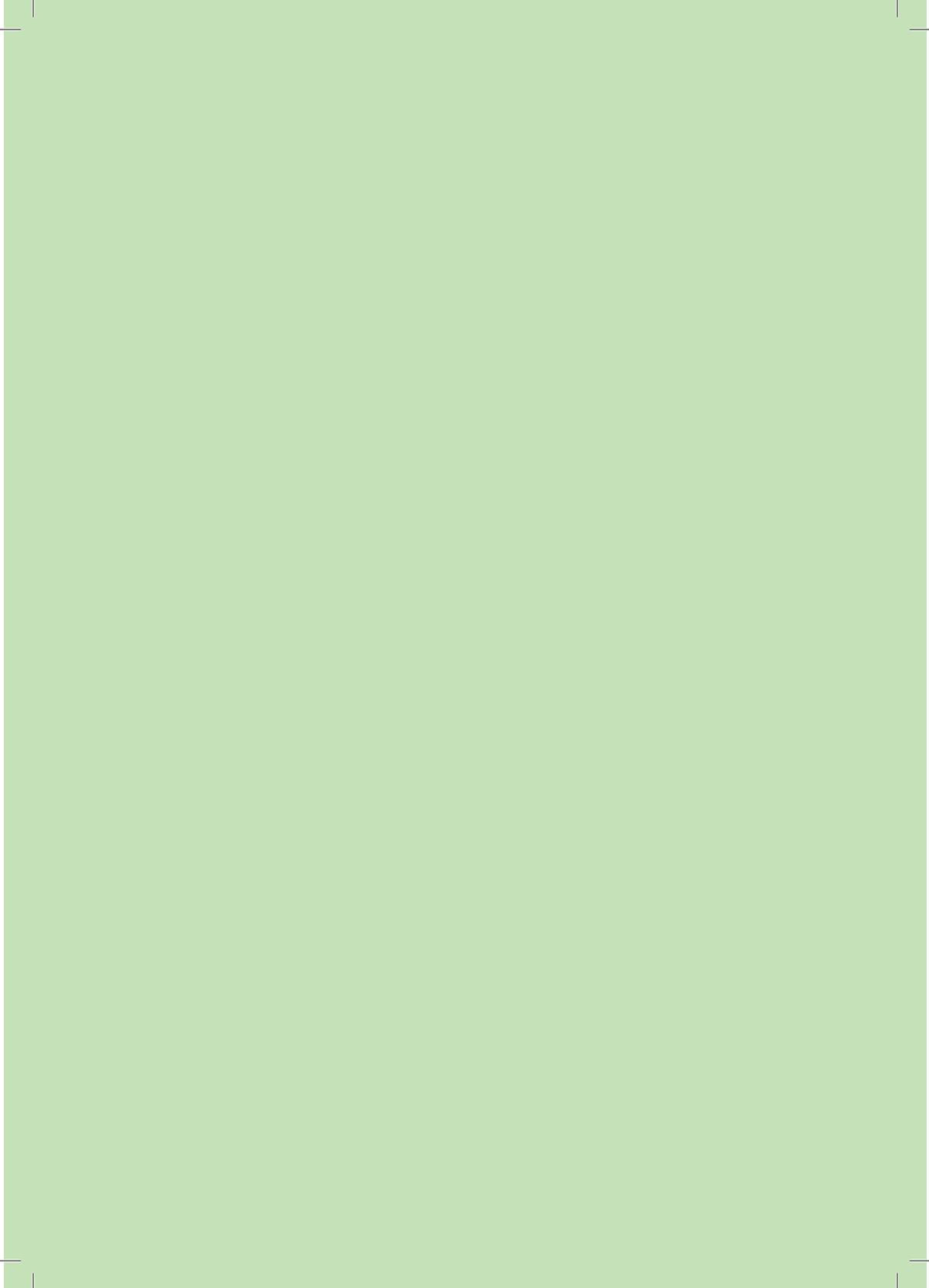
La franja de edad del programa de niños y niñas

- En relación con las actividades. El programa de niños y niñas está pensado para la franja de 6 a 12 años. Aun así, las entidades opinan que las actividades son más adecuadas para los más pequeños. El personal técnico cree que los niños y niñas más mayores en ocasiones se aburren porque consideran que las actividades son para los pequeños, o bien porque las acaban antes y se tienen que esperar. Algunas entidades solucionan esta casuística ofreciendo actividades alternativas para los mayores que acaban antes.
- En relación con aquellos que quedan fuera de la franja de edad, por debajo o por encima. Algunas mujeres tienen hijos que no están en la franja de edad de 6 a 12 años, y no tienen dónde dejarlos. Estas mujeres desean acudir al programa, pero se topan con esta problemática. Algunas entidades han solucionado este punto asignando a los mayores un rol diferente en el grupo y montando una guardería para los pequeños con el apoyo del personal voluntario. Los ado-

lescentes daban apoyo al programa, al mismo tiempo que lo seguían, ayudando con el material y las actividades. En estos casos, las técnicas manifestaron que el resultado era satisfactorio.

Información a las madres sobre la evolución de sus hijos e hijas

- En algunos puntos se insiste en que el programa debería contemplar la devolución de lo que se está trabajando con los hijos e hijas a las madres. La evolución de los menores es palpable en algunos de ellos, y el personal técnico cree que dicha evolución, e incluso la situación en que se encuentran los menores, debería transmitirse a las madres. Estas entidades ofrecían información a las madres cuando consideraban que era necesario, después de una actividad cuya información resultaba interesante para las madres, o para poder responder a las preguntas que les hicieran sus hijos e hijas.



Evaluación

3

Se utilizarán dos instrumentos de evaluación:

- La escala de percepción del cambio de factores resilientes, que cumplimentará el técnico o técnica individualmente después de la segunda y la última sesión con niños y niñas.
- Unas **preguntas al final de cada sesión**, por las que se invitará a todos los participantes a compartir las percepciones y emociones que les hayan suscitado las actividades.

En el siguiente cuadro se muestran los momentos, los agentes y la forma de aplicación de estos dos instrumentos:

Cuándo	Qué	Quién	Cómo
Después de la segunda sesión	Escala de percepción del cambio de factores resilientes	Personal técnico	Individual con cada niño o niña
Después de la última sesión	Escala de percepción del cambio de factores resilientes	Personal técnico	Individual con cada niño o niña
Al final de cada sesión	¿Qué ha sido lo mejor o lo que más me ha gustado de este taller? ¿Qué ha sido lo peor o lo que menos me ha gustado de este taller?	El grupo	En grupo

A continuación se indican algunas de las consideraciones psicopedagógicas que deben tenerse en cuenta durante el proceso de evaluación para que sea dinámico, interesante, motivador, proactivo y beneficioso para todas las personas implicadas.

“ El personal técnico debe conocer bien la dinámica del programa, su enfoque y las necesidades que intentan cubrirse con su aplicación; en definitiva, debe «hacérselo suyo». Solo así podrá llevar a cabo una evaluación atractiva, interesante y que no resulte un elemento marginal y puntual sin conexión con todo lo que se está trabajando.”

El personal técnico debe comprometerse para poder comprometer, a su vez, a las personas participantes en los programas.

En cada uno de los momentos evaluativos, la motivación de los niños adquiere una importancia considerable. Será el personal técnico quien promueva esta motivación y busque las estrategias para lograr interesar a los participantes.

Se aconseja no convertir el momento de rellenar las escalas en un simple instrumento pregunta-respuesta. Para ello, el personal técnico debe conocer bien las escalas que se cumplimentarán.

Algunas consideraciones para rellenar la escala de percepción del cambio de factores resilientes en la intervención con niños y niñas

“ El personal técnico deberá rellenar la escala de percepción del cambio de factores resilientes para niños y niñas de forma individual para cada uno de los niños que componen los grupos. Se cumplimentará en dos momentos, tras la segunda sesión y al finalizar la última, en las columnas correspondientes.”

Al finalizar la segunda sesión, el personal técnico puntuará de 1 a 5 cada una de las dimensiones de la escala. Procederá de la misma forma al finalizar la última sesión de las intervenciones. Al rellenar el apartado correspondiente a la última sesión, deberá centrarse en el conocimiento que tiene de cada niño y niña en ese momento, y no en las anotaciones que realizó con anterioridad a la segunda sesión.

Escala de percepción del cambio de factores resilientes para niños y niñas

ALIAS

	2. ^a sesión	Última sesión	Restar el resultado de la 2. ^a sesión al de la última
1. Se siente parte del grupo. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
2. Muestra motivación e interés por las tareas que se proponen. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
3. Intenta finalizar las tareas que empieza. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
4. Acepta los límites que se han establecido. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
5. Presta ayuda a los demás compañeros. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
6. Cuando necesita ayuda, la busca en sus compañeros. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
7. Cuando necesita ayuda, la busca en la facilitadora del grupo. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>

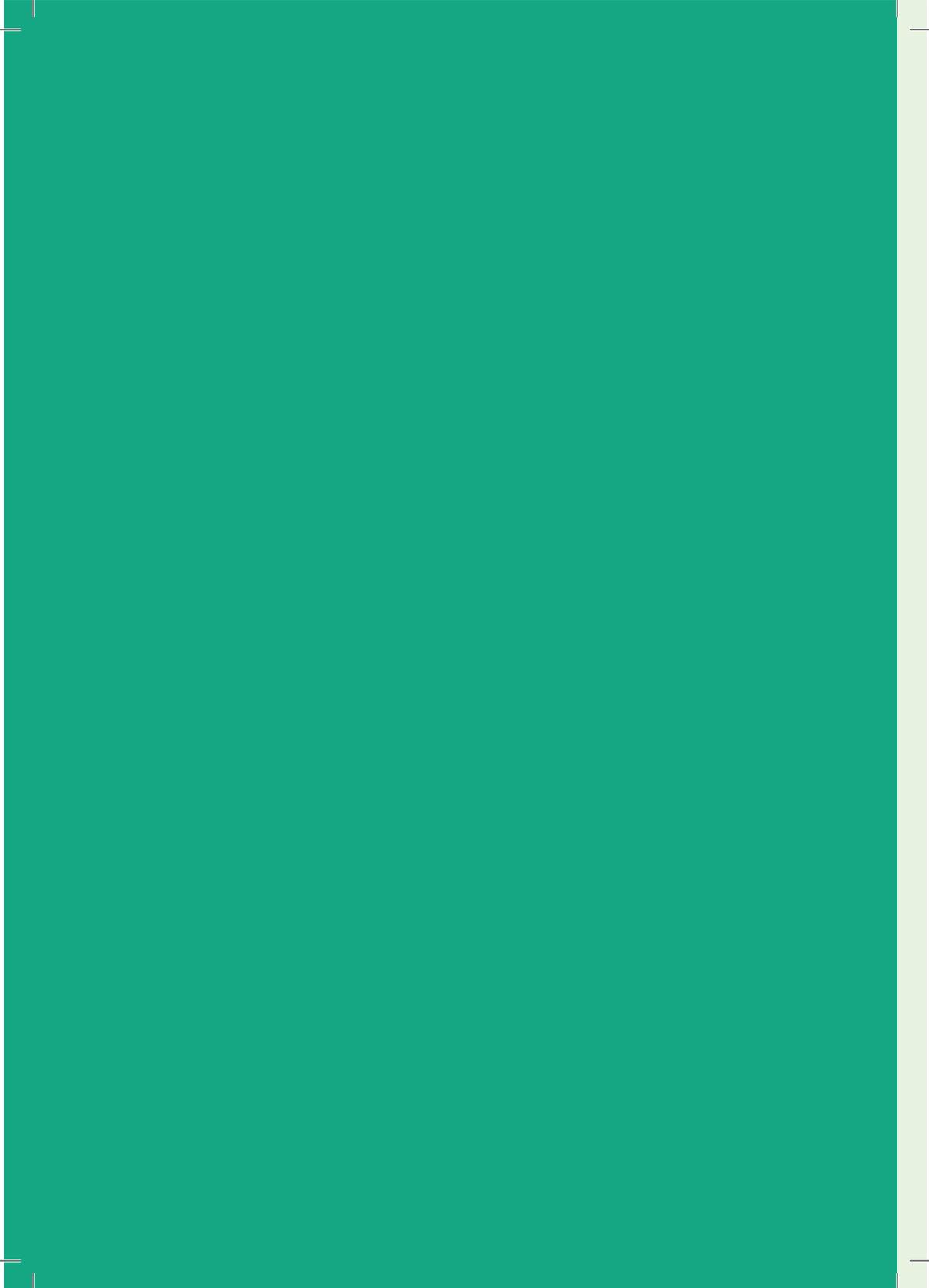


	2.ª sesión	Última sesión	Restar el resultado de la 2.ª sesión al de la última
8. Se le ve contento/a. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
9. Tiene confianza en sí mismo/a. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
10. Sabe relacionarse con los demás compañeros. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
11. Ante un conflicto, busca estrategias para solucionarlo. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
12. Es creativo/a en sus respuestas y producciones. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
13. Busca estrategias para gestionar sus emociones. Comentario:	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	<input type="text"/>
Comentario general:			

Cuanto mayor sea la diferencia entre la segunda sesión y la última, mayor evolución habrá experimentado el niño o niña.

Sesiones
con niños y niñas

4



Sesión 1

Conociéndonos y rompiendo el silencio

Objetivos

- Crear un ambiente cálido y seguro que permita la participación espontánea y colaboradora en el proceso, así como una buena cohesión de grupo.
- Reconocer las características personales de cada participante y, al mismo tiempo, explicitar el denominador común que los une, para luego darles a conocer la estructura, el contenido y la finalidad de los talleres.
- Animar a los participantes a acudir a las sesiones y a participar en este trabajo grupal.
- Coconstruir con los participantes las normas y reglas para trabajar en grupo, y elegir un nombre para el grupo.

ACTIVIDAD 1. Introduciendo al grupo

Una vez presentadas las personas dinamizadoras, es importante establecer desde el principio un sentido sobre la finalidad y la utilidad de participar en el programa. Salir del secreto o romper el silencio acerca de las experiencias adversas es el primer paso que debería dar cualquier persona víctima de malos tratos en su proceso de reparación. Sabemos que los niños y niñas que son testimonios de violencia en su familia viven sentimientos de vergüenza y soledad, y es necesario trabajar sobre ello. No hay que olvidar nunca que la resiliencia se construye también sobre esta atribución de sentido. Del mismo modo que es fundamental ayudar a los participantes a encontrar un sentido en la adversidad, también lo es hallarlo en las actividades que los ayudarán a salir del determinismo de esta adversidad. Este aspecto se puede trabajar con los participantes con preguntas dirigidas a establecer cuáles son sus representaciones sobre la participación en el grupo, lo que les han contado o la utilidad de participar en un programa como este. Se pueden plantear preguntas como las siguientes:

- ¿Qué es lo que habéis imaginado que haremos juntos y para qué os podría servir?
- ¿Pensáis que es una buena idea o una mala idea participar en estas actividades?

También puede proponerse la siguiente actividad: los chicos y chicas que no querían acudir al taller explican en qué peligros pensaron y cuáles son sus buenas razones para no querer participar en el programa. Los demás, a quienes les ha parecido una buena idea, explican también cuáles son sus buenas razones para lo contrario. Lo importante es lograr un consenso que permita que el grupo tenga una identidad compartida por todos los participantes. La identidad grupal debe reflejar los contenidos y los objetivos del programa. Se puede llegar, por ejemplo, al siguiente enunciado: «Todos los niños y niñas que participan en este grupo lo han pasado mal en su casa o en su vida y, aunque para algunos es más fácil compartir sus cosas que para otros, todos quieren salir adelante. En este grupo vamos a compartir las situaciones difíciles que todos han vivido, como por ejemplo conflictos, peleas muy fuertes entre los padres y muchos problemas en casa, y aprenderemos de ellas. En estos talleres vamos a aprender a conocernos mejor y, así, a sentirnos mejor en casa, con nosotros mismos y con los padres».

ACTIVIDAD 2. Conociéndonos el uno al otro

Las personas dinamizadoras pueden elegir una dinámica ya conocida por ellas, cualquiera que invite a los niños y niñas a conocerse. Es aconsejable no realizar una actividad que requiera la escritura o alguna habilidad o destreza específica, porque podría tener un efecto negativo en algunos niños que no se sientan competentes para participar. Aquí se propone la siguiente actividad, que en general da buenos resultados.

Rodando la pelota. Los participantes se sientan en círculo en el suelo con las piernas abiertas y los pies tocando los de los compañeros de los lados. Se van pasando una pelota de uno a otro y, al hacerlo, se preguntan el nombre. Una vez todos los niños y niñas hayan dicho su nombre, en una segunda ronda las personas dinamizadoras pueden plantear al niño o niña que tiene la pelota preguntas como:

- ¿Cuál es tu postre favorito?
- ¿Cuántos años tienes?
- ¿Cuál es tu programa favorito de la tele?

Después de las preguntas de las personas dinamizadoras, el resto del grupo también puede hacer preguntas al niño o niña que tenga la pelota.

ACTIVIDAD 3. **Coconstruyendo las normas de funcionamiento**

En la primera sesión es importante dejar claro cómo va a funcionar el grupo, lo que estará permitido y lo que no lo estará durante las actividades, y el porqué de respetar esas normas. Cuanto más clara y precisa sea la información respecto a estos encuentros, menor será la posibilidad de que los niños y niñas se sientan inseguros, incómodos y en un ambiente impredecible. Se recomienda que las reglas de funcionamiento del grupo sean establecidas en la primera sesión a partir de la participación de todos los miembros, lo que aumenta la posibilidad de cohesión.

En los programas dinamizados en España y Chile se establecía una lista conjunta en la que se reunían las propuestas de los niños y niñas participantes y las propuestas de las personas dinamizadoras.

ACTIVIDAD 4. Elegir un nombre para el grupo

Es una buena sugerencia pedir a los niños y niñas que busquen un nombre para identificarse como grupo. Esta búsqueda permite un trabajo de equipo en el que cada uno tiene la posibilidad de aportar ideas, conocer la experiencia de ponerse de acuerdo, ser creativo y, además, crear un sentido de pertenencia y cohesión de grupo.

Materiales

- Una pelota
- Papelógrafo y rotuladores (para coconstruir las reglas del grupo)

Nota: Una vez realizada la primera o primeras sesiones, el equipo de terapeutas confirmará si cada uno de los participantes puede trabajar y adaptarse al ritmo del grupo. Debe hacerse así porque la primera selección no garantiza siempre que un niño o niña pueda afrontar el enorme desafío de trabajar con otros niños en un espacio y en un tiempo estructurados como los que se proponen. Puede ocurrir, por ejemplo, que niños o niñas con comportamientos demasiado disruptivos o hiperactivos no se adapten a la dinámica del grupo, lo que, en vez de ayudarlos, les reforzará su sufrimiento. En estos casos, es fundamental ofrecer al niño o niña otro tipo de recurso y redefinir la decisión para evitar sentimientos de exclusión, ocupando todo el tiempo que sea necesario para explicarle, en presencia de los demás participantes, que lamentamos que no esté preparado para trabajar en grupo, pero que buscaremos y le ofreceremos otra forma de ayuda, de modo que pueda sentirse mejor, como por ejemplo un seguimiento personalizado.

Sesión 2

Identificando emociones y sentimientos

Objetivos

- Legitimar las emociones experimentadas, ya sean positivas o negativas, particularmente el miedo, la tristeza y la rabia asociados a experiencias vividas.
- Ayudar a los niños y niñas a reconocer y asociar las emociones y los sentimientos a situaciones, gestos y palabras, así como a conocer estrategias para pasar de una emoción negativa a otra más positiva.
- Invitar a los niños a autoobservarse y a reconocer cómo viven y sienten distintas emociones y sentimientos en su cuerpo. Se trata de ayudarlos a ser conscientes de ellos y a modularlos.

Introducción

Cuando un niño o niña ha vivido situaciones difíciles en su vida, sobre todo si estas no son pasajeras, a menudo presenta dificultades para expresar y modular sus emociones. La idea es poder ayudar a los niños y niñas a expresar sus sentimientos y emociones con palabras. Para ello, ante todo deben comprenderlos, reconocerlos e identificarlos en ellos mismos y en los demás.

Se empieza con las emociones básicas: tristeza, rabia, alegría y miedo. Se trata de ayudar a los niños a reconocer la legitimidad y universalidad de las emociones. Para ello, se realizará primero la actividad «*Collage* de emociones», que permite entrar en el mundo de las emociones y los sentimientos de un modo no amenazante. Posteriormente se pueden indagar otros registros emocionales más complejos, tales como la frustración, los nervios, la relajación, la soledad, el orgullo y la vergüenza. Al principio, se ayuda a los niños y niñas a que reconozcan sus propios sentimientos observándose el cuerpo, la cara, las expresiones y las sensaciones en distintas partes del cuerpo (nudo en la garganta, mariposas en el estómago, etc.), y después, mediante alusiones a descripciones de estados internos referentes a esas emociones. Con este objetivo se propone la actividad «Mi mapa de emociones». Una vez reconocidas e identificadas las emociones definiéndolas con palabras, se invita a explorarlas y asociarlas a experiencias presentes y pasadas.

ACTIVIDAD 1. *Collage de emociones*

Se pide a los niños que recorten fotos, palabras, imágenes de situaciones, etc. asociadas a distintas emociones. Se les entrega la ficha correspondiente a la actividad para que peguen estos recortes, formando pequeños *collages*, en la cara que represente la emoción correspondiente.

Una vez realizado el trabajo, los niños y niñas podrán pegar, a su vez, este enorme *collage* de emociones en su sala de trabajo.

Algunos ejemplos de emociones representadas en las caras:



Se trata de hacer ver a los niños que las emociones son algo que podemos dominar o controlar. Por lo tanto, se puede pasar de una emoción a otra. Se pedirá a los participantes, mediante las siguientes preguntas, ejemplos de cómo se puede pasar de un estado emocional a otro:

- ¿Cómo puede un niño o niña estar contento y luego enfadado? ¿Qué puede haber pasado?
- ¿Cómo se puede pasar de estar triste a estar contento?
- ¿Quién puede dar un ejemplo de estar contento y luego triste?

Es probable que los niños den respuestas relacionadas con cambios en el contexto, y no con estrategias personales para salir de una emoción, que es lo que se pretende lograr.

Collage de emociones

Contento/a



Triste



Nervioso/a



Relajado/a



Asustado/a



Enfadado/a



Preocupado/a



Avergonzado/a



ACTIVIDAD 2. Mi mapa de emociones

Se entrega a los niños y niñas la plantilla correspondiente a la actividad. Cada uno elegirá cuatro colores y pintará la casilla correspondiente a cada emoción con el color que le asocie. Después, coloreará la silueta que representa al niño o niña en función de las partes del cuerpo que considere afectadas por las distintas emociones. Una vez realizado el trabajo individual, se compartirá con el grupo y se observarán las similitudes y diferencias entre los dibujos. Se incentivará a los niños a hablar sobre sus emociones, reconociéndolas y legitimándolas como propias de todas las personas. Lo importante es expresarlas sin dañar ni dañarse (particularmente, la rabia).

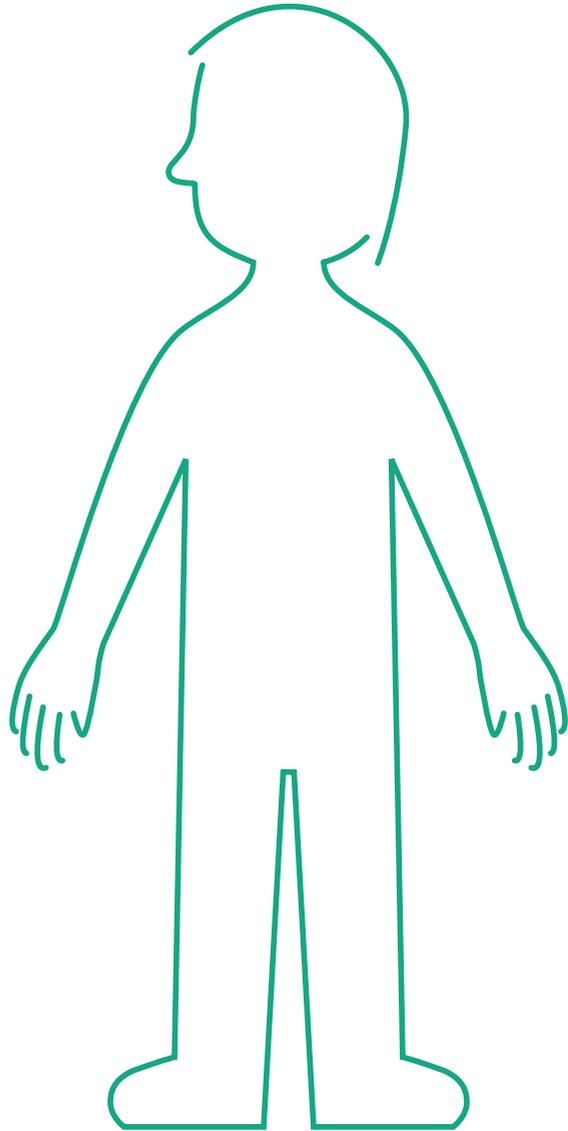
Materiales

- Ficha «Collage de emociones»
- Ficha «Mi mapa de emociones»
- Lápices de colores
- Revistas variadas
- Tijeras (sin punta)
- Pegamento
- Rotuladores

Mi mapa de emociones

Colorea tus emociones

- Alegría
- Rabia
- Tristeza
- Miedo



Sesión 3

Discernir modos constructivos y destructivos de expresar la rabia

Objetivos

- Diferenciar entre sentir y expresar sentimientos y emociones.
- Reconocer distintas intensidades de la rabia, desde la irritación hasta la explosión, identificando, por una parte, algunos indicadores corporales, y por otra, ideas o pensamientos erróneos que contribuyen a intensificar esa emoción.
- Discernir entre modos adecuados e inadecuados de expresar la rabia.

Introducción

En los primeros años de vida, cuando los niños luchan por concretar sus impulsos y deseos, y tienen las típicas rabietas, necesitan una contención afectiva por parte de una persona adulta que los calme y los lleve otra vez a un estado de reposo y tranquilidad. Esta respuesta o control externo es lo que permite desarrollar paso a paso un control interno, una modulación de los impulsos y deseos, y una regulación de las emociones. Los niños y niñas víctimas de violencia de género que han crecido en contextos más bien tensos y hostiles, y con poco control de la modulación emocional por parte de los adultos, van aprendiendo de estos modelos que han vivido. Además, no siempre alguien ha podido calmarlos y contenerlos, por lo que a estos niños posteriormente se les hace difícil o imposible encontrar medios para calmarse por sí mismos y regular sus emociones. Así, los objetivos de esta sesión son que los niños y niñas aprendan a diferenciar entre sentir y expresar sus emociones, particularmente la rabia; y que aprendan a reconocer esas emociones en ellos mismos y en los demás para, así, discernir entre modos adecuados e inadecuados de expresar la rabia.

ACTIVIDAD 1. Rabia constructiva y rabia destructiva

Esta actividad pretende ayudar a que los niños reconozcan e identifiquen formas apropiadas e inapropiadas de expresar la rabia. La rabia es normal, saludable y buena, pero su expresión puede ser dañina. Por lo tanto, cada uno es responsable de su propia rabia y de su modo de expresarla. Se invitará a conversar en torno a los siguientes aspectos:

- Cosas que nos hacen enfadar: en casa, en el colegio, con los amigos.
- Cosas que hacemos cuando nos enfadamos.
- La forma de enfadarse.

Se escribirá en el papelógrafo o pizarra una tabla como la siguiente:

Rabia destructiva	Rabia constructiva

Se divide al grupo en dos para realizar la actividad. A través de una lluvia de ideas, se pide a los niños y niñas ejemplos para completar las dos columnas de la tabla. Es importante que en la discusión se recalque que la rabia destructiva es abusiva y la rabia constructiva es saludable. Algunos ejemplos de la primera: dar patadas a las puertas, insultar, pegar, tirarse del pelo, empujar a alguien, etc.

Se ayuda a los niños a pensar formas de expresar la rabia constructiva: correr, romper un periódico viejo, escribir una carta, salir a tirar piedras al campo (cerciorándose de que no hay peligro, por supuesto), contar hasta cien, respirar profundamente, pensar en positivo, visualizar algo placentero o un lugar seguro, hablar a alguien de lo que estamos sintiendo, etc.

Una vez que los dos grupos hayan completado su tabla, se forma un círculo para compartirlas. La persona dinamizadora irá escribiendo en la pizarra todas las sugerencias, eliminando las ideas repetidas. Una vez completadas las dos columnas, se les muestra el cartel «Las reglas de la rabia» de la ficha «Rabia constructiva y rabia destructiva» de la actividad 1. A continuación, se pide a los niños que lean la columna «Rabia destructiva». Aquí aparecerán ejemplos de cómo las personas dañan a otros, se dañan a sí mismas y dañan las cosas o su entorno cuando se enfadan. Se trata de que los niños busquen los ejemplos correspondientes a estos tres aspectos citados en las reglas de la rabia.

Una vez finalizada la dinámica, se entrega una cartulina a cada niño o niña para que escriba estas reglas, decore su cartel y se las lleve a su casa.

Materiales

- Ficha «Rabia constructiva y rabia destructiva»
- Tarjeta de cartulina gruesa para cada participante (tamaño DIN A4)
- Material para decorar en papel
- Rotuladores y distintos tipos de lápices de colores
- Papelógrafo o pizarra

Rabia constructiva y rabia destructiva

Las reglas de la rabia



Tú tienes derecho a sentir rabia, pero:

No a dañar a otros

No a dañarte a ti mismo

No a dañar las cosas

Sesión 4

Aprendiendo a expresar la rabia

Objetivos

- Identificar momentos, experiencias, aspectos o personas que nos han hecho sentir muy enfadados, como modo de legitimar la rabia, y compartir situaciones similares.
- Reconocer las formas adecuadas de expresar la rabia y aprender otras expresiones alternativas.
- Reafirmar la expresión adecuada de emociones y sentimientos.

Introducción

Es necesario reconocer la rabia que nos provocan o nos han provocado distintas situaciones de la vida, y entender que, si no se expresa esa rabia, se corre el riesgo de que se quede dentro, nos haga sentir muy tristes y mal con nosotros mismos, o puede salir haciendo daño a los demás. Existen dos tendencias en cuanto al manejo de una emoción intensa como la rabia: por un lado, inhibir su expresión desarrollando mecanismos de sumisión inadecuados o dificultades para comunicar de forma asertiva lo que sentimos o lo que pensamos; por el otro, la desinhibición, la falta de modulación o control de impulsos, que puede llevarnos al otro extremo, es decir, a una rabia desbordada y mal regulada que conlleva conductas inadecuadas.

ACTIVIDAD 1. La olla a presión

La emoción de la rabia ya se ha trabajado en alguna de las actividades anteriores. Por lo tanto, ahora se subrayará la diferencia entre emoción y conducta: emoción es lo que se siente, y conducta es la acción que se realiza.

Se muestra a los participantes una olla a presión, cómo funciona y para qué sirve. Conviene asegurarse de que los niños y niñas comprenden la diferencia entre esta olla y las demás, explicando el concepto de válvulas de seguridad (pequeños agujeros que permiten que salga el vapor o líquido). Se explica a los niños que la olla a presión debe encontrarse en buenas condiciones para funcionar bien, porque, si no es así, las válvulas de seguridad podrían no funcionar y la olla explotaría fácilmente.

Se expone la analogía entre la olla a presión y nuestro cuerpo y nuestro cerebro. Muchas veces somos como una olla a presión, en la que se acumulan cosas que nos provocan sentimientos fuertes de rabia. A medida que a nuestro alrededor existe más tensión o más problemas (el fuego), nos vamos llenando de rabia, como la olla se va llenando de vapor hasta que, una vez llena, este sale por las válvulas de seguridad. A nosotros nos pasa algo parecido: si no tenemos válvulas de seguridad corremos el peligro de llenarnos de rabia y explotar.

Se reparte a los niños y niñas unos trozos de papel y la plantilla correspondiente de la actividad. Se les invita a escribir en los papeles sus rabias guardadas: qué, quién, cuándo, dónde, por qué, etc. Luego pegarán esos papeles dentro de la olla que aparece en la plantilla.

Se explican las desventajas de actuar como una olla a presión, es decir, guardarse o quedarse con la rabia dentro y sacarla sin válvulas de seguridad, explotando.

A través de una lluvia de ideas, se confeccionará una lista con las válvulas de seguridad que podríamos usar para que nuestra rabia no se quede encerrada ni corra

el grave riesgo de explotar. Las válvulas de seguridad no son otra cosa que formas constructivas de expresar la rabia o, en otras palabras, modos seguros de enfadarse. Se anima a los niños a participar y compartir sus ideas al respecto, y luego se aportan otras ideas. Por ejemplo: escribir una carta, hacer algo físico como correr, hacer deporte, buscar a alguien para conversar y compartir cómo nos sentimos, decir a la otra persona lo que realmente queremos decirle, imaginarnos de forma relajada que las cosas pueden cambiar, mostrar a los demás el dolor o daño que han hecho, coger un lápiz y dibujar lo que estamos sintiendo, respirar profundamente y pensar en algo positivo, imaginarnos lo que pasará después, decir a la otra persona la frase «Me siento...», etc.

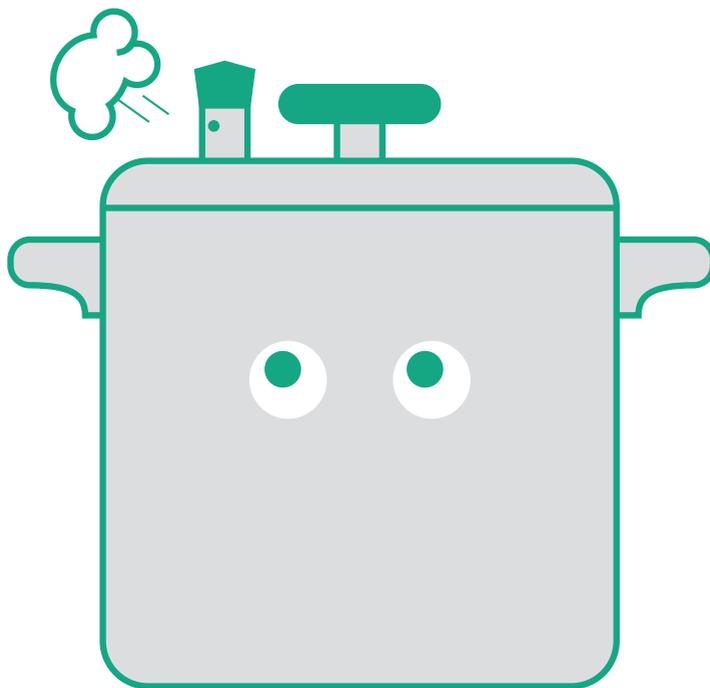
A continuación, se pide a los niños y niñas que escriban cuáles son sus válvulas favoritas en su vida cotidiana, cuáles les funcionan y cuáles quieren intentar ensayar. Se acaba la actividad invitando a todo el grupo a comentar cómo se han sentido haciendo este trabajo.

Materiales

- Una olla a presión, o su foto si no es posible contar con una
- Pequeños trozos de papel de distintas formas y colores (claros)
- Ficha «La olla a presión»
- Lápiz negro y borrador
- Pegamento

La olla a presión

NOMBRE:.....



Mis válvulas de seguridad favoritas son:

1.....

2.....

3.....

Sesión 5

Definiendo el maltrato. Responsabilidad y sentimiento de culpa

Objetivos

- Aprender qué son los malos tratos y diferenciarlos de los buenos tratos.
- Conocer e identificar los distintos tipos de malos tratos.
- Enseñar a los niños y niñas que tenemos la opción de ayudar a los demás y la de hacerles daño, y que cada uno es responsable de sus elecciones.
- Promover en los niños y niñas patrones de conductas positivas basadas en los buenos tratos.

Introducción

Aprender a definir el concepto de maltrato permite a los niños hablar de este tema con el fin de corregir percepciones y representaciones inadecuadas, especialmente con respecto a asumir la responsabilidad o atribuirla a las madres. Lo más importante en este aprendizaje es insistir en que no se debe maltratar a nadie, que no está bien y que nadie tiene derecho a maltratar a otra persona en ninguna circunstancia. Esto puede invitar a los niños y niñas a reevaluar la conducta de sus padres y los estilos parentales.

Esta sesión permite introducir y resaltar el concepto de responsabilidad, puesto que para los niños y niñas es mucho más aceptable y manejable responsabilizar que culpar a la persona agresora. Por un lado, los sentimientos de culpa que muchos niños experimentan en situaciones de violencia de género son generados por esa ausencia de responsabilidad del adulto agresor y, por el otro, emergen de esta falta de sentido y comprensión frente a lo vivido. Esto último será tratado en la próxima sesión.

En paralelo al concepto de malos tratos, es importante trabajar el de buenos tratos. Esta actividad se asemeja a la de la sesión 3, en la que se ha tratado la rabia constructiva y la destructiva. En este caso, sin embargo, el tema de los malos tratos y los buenos tratos es mucho más amplio, englobando aspectos más allá de la conducta agresiva.

ACTIVIDAD 1. Malos tratos frente a buenos tratos

Se invita a los niños a encontrar el significado de la palabra *maltrato*. Podemos empezar con una lluvia de ideas acerca de los distintos tipos de maltrato: físico, sexual, emocional, etc. Se puede definir el concepto de maltrato como «cualquier conducta que hace daño a otra persona y que no es un accidente». Para niños más pequeños, podemos precisar: «Cualquier cosa que uno hace o dice y que hace daño a otra persona. Cuando esto ocurre, esa otra persona se siente mal, siente miedo y rabia, y se siente mal consigo misma». A partir de aquí, se puede enlazar con el término *violencia* y profundizar en los tipos de violencia.

La persona dinamizadora creará una tabla en el papelógrafo o en la pizarra. En la columna izquierda escribirá estas ideas y los ejemplos que los niños y niñas vayan proponiendo. Es posible que los niños hagan referencia a experiencias cercanas, personales o familiares, y es una buena oportunidad para apreciar la valentía de hablar de ello e invitar al resto del grupo a compartir estas vivencias. De este modo se preparará el clima de trabajo para la próxima sesión, que es donde se profundizará en estas experiencias.

Una vez comentado el concepto, se invita a los niños a pensar en qué sería lo contrario de maltrato o de conductas agresivas y violentas. Surgirán los términos *buen trato* o *buenos tratos*, que se pueden definir como «cualquier conducta de respeto y ayuda a otra persona». Para niños más pequeños: «Cualquier cosa que uno hace o dice y que hace sentir bien a otra persona». Se propone a los niños que pongan ejemplos que quieran compartir. Se puede reflexionar sobre la idea de tratar a los demás como nos gustaría que nos trataran. Es importante este punto para no focalizar la actividad únicamente en ideas negativas.

La persona dinamizadora escribirá, en la columna derecha de la tabla del papelógrafo o pizarra, las ideas y ejemplos que los niños vayan aportando.

ACTIVIDAD 2. La silueta que hace o dice

Se preparará con antelación un gran pliego de papel con el dibujo de la silueta del cuerpo de un niño o niña a tamaño real, aproximadamente de unos 120 centímetros de altura. En este dibujo solo se dibujará la cara, y se dejará el resto de la silueta en blanco.

Se reparten a los niños y niñas rotuladores de un mismo color y se les pide que vayan escribiendo, en las distintas partes del cuerpo dibujado, las cosas que ellos mismos u otros niños pueden hacer para que los demás se sientan mal. Por ejemplo, maltratar verbalmente, insultar, engañar, etc. A continuación se les entrega rotuladores de otro color, esta vez para que escriban las cosas que ellos mismos u otros niños pueden hacer para que los demás se sientan bien.

Para finalizar la actividad se invita a los niños a comentar lo que han escrito, transmitiendo el mensaje de que cada día tomamos decisiones, y es nuestra responsabilidad asumir lo que decidimos hacer o decir.

Materiales

- Pizarra o papelógrafo
- Rotuladores de dos colores
- Pliego grande de papel con el dibujo de la silueta del cuerpo de un niño o niña

Sesión 6

Compartiendo experiencias difíciles. Cuando los padres se pelean

Objetivos

- Permitir un espacio para exponer experiencias personales y familiares en torno a la violencia, compartiendo sentimientos asociados a estos sucesos, para evitar así el efecto de la estigmatización y la ley del silencio que a veces se impone, implícita o explícitamente, en la cultura de la violencia de género.
- Aprender que la violencia de cualquier forma no es aceptable ni algo positivo en ninguna circunstancia.
- Explorar sentimientos de culpa por las situaciones violentas vividas en casa y enseñar que los niños y niñas, hagan lo que hagan, nunca son responsables de ser dañados por los adultos.

Introducción

Para algunos niños y niñas será fácil compartir algunas experiencias en formato de grupo, pero para otros puede serles todavía difícil. Expresar sentimientos asociados a experiencias difíciles, y muchas veces traumáticas, es una ardua tarea para los niños. Por ello, resultan elementos fundamentales en este proceso el clima afectivo e inclusivo que exista en el grupo, la confianza desarrollada desde los primeros encuentros, y el apoyo y empatía de los terapeutas, así como el hecho de que todos los niños y niñas tengan claro que lo que se dice en el grupo se queda en el grupo y no sale de este. El formato de grupo permite, por un lado, y quizá por primera vez para algunos niños, la posibilidad de expresar experiencias, vivencias, sentimientos y pensamientos relacionados con la violencia de género, así como con otros tipos de violencia; y por otro lado, ser testigo de las experiencias, sentimientos y pensamientos de los demás miembros del grupo.

Para que esta actividad se desarrolle de forma amena y óptima es importante recordar lo siguiente:

- Es básico que ningún niño o niña se sienta obligado a compartir sus experiencias, porque, de la misma forma que puede resultar una experiencia de alivio y desahogo, también puede provocar cierto estrés por el hecho de contar algo doloroso. Es importante que los participantes tengan claro que ellos pueden compartir lo que quieran, y únicamente lo que deseen contar.
- Cuando los niños escuchan a otros niños hablar sobre las experiencias que han vivido en casa, descubren que no son los únicos a quienes les han sucedido estas experiencias de violencia. Esto permite disminuir la estigmatización, las distorsiones cognitivas y las representaciones negativas sobre sí mismos y sus familias. Además, los ayuda a situarse adecuadamente con respecto a la responsabilidad de los hechos abusivos.

ACTIVIDAD 1. *La caja de Azul*

Se invita a los niños y niñas a escuchar el cuento *La caja de Azul* (se encuentra en la solapa del manual). Una vez leído, se les invita a dialogar y compartir sus impresiones sobre el mismo. Conviene centrar la conversación en los sentimientos de culpa y distinguir estos sentimientos de la responsabilidad que tienen los adultos de controlar sus comportamientos.

Se explica a los niños que a continuación construirán una cajita. Se pueden utilizar cajas de cerillas para agilizar el trabajo. En el caso de que no sea posible, se facilita una plantilla para construir una cajita de papel o cartulina. Nos aseguraremos de que la cajita sea del tamaño máximo de un móvil, y que el niño o niña la pueda coger fácilmente con la mano.

Una vez construida la cajita, se invita a los participantes a que cada uno decore su cajita, con el fin de que guarden después en ella sus recuerdos. Se les puede ofrecer material atractivo para la decoración de la caja. Cabe recordar que, por supuesto, la caja no debe estar cerrada del todo. A continuación, se pide a los niños y niñas que escriban o dibujen en pequeñas tarjetas o tiras de papel los recuerdos que les ha sugerido la lectura del cuento, asociados a experiencias tristes, de miedo y de rabia. Es importante que los niños sepan desde el principio que pueden realizar la actividad privadamente y que tienen la libertad de compartir solo aquello que deseen (podrán guardar la caja con el resto del material a cargo de las personas dinamizadoras).

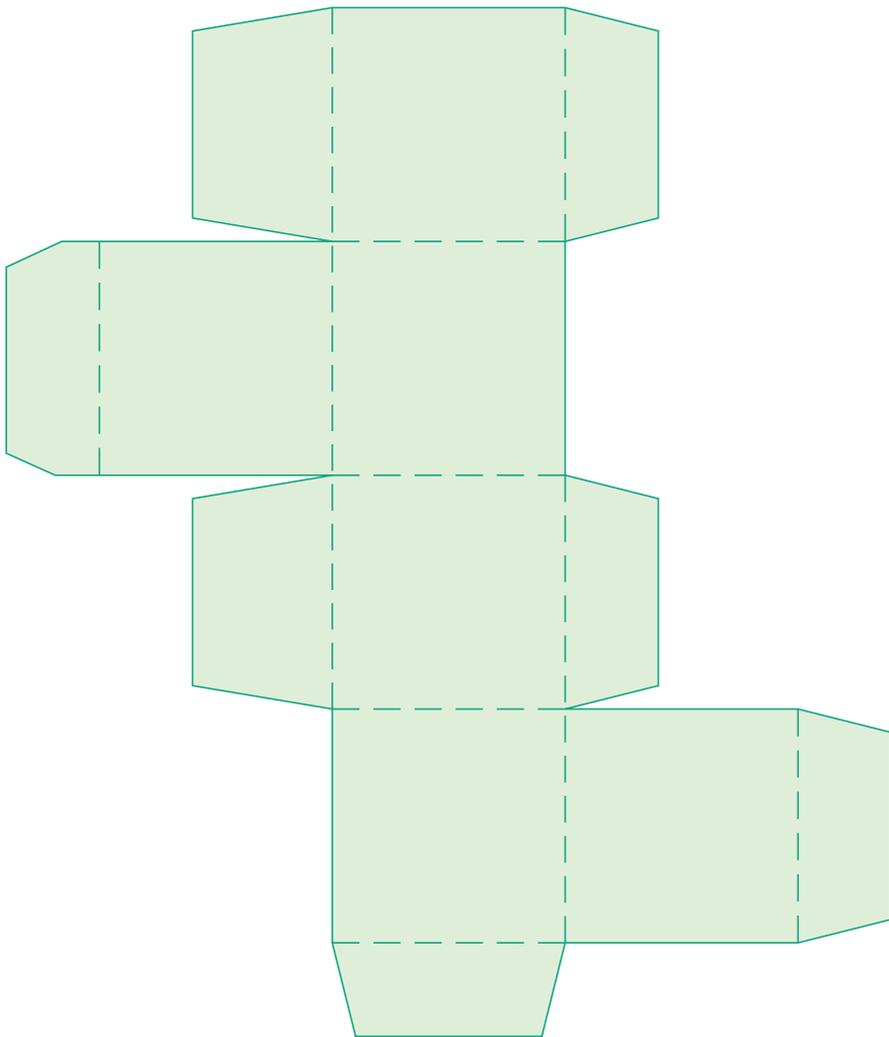
Una vez realizada la dinámica y con las cajitas llenas de recuerdos escritos o dibujados, se propone a los niños hablar en círculo sobre la actividad. Los niños que deseen hacer un dibujo en una hoja, también pueden hacerlo, y luego ponerla dentro de la caja.

Las personas dinamizadoras se centrarán, a modo de conclusión, en los objetivos de esta actividad.

Materiales

- Cuento *La caja de Azul* (se encuentra en la solapa del manual y en el USB)
- Ficha «La caja de Azul»
- Material para decorar la caja: colores, pegatinas, cintas o papeles de decoración
- Trozos rectangulares de papel como tarjetas de presentación o tiras (por lo menos 10 por participante)
- Hojas blancas DIN A4 (para los niños que quieran dibujar)
- Lápices de colores y rotuladores

La caja de Azul



Sesión 7

Explorando sentimientos confusos I

Objetivos

- Reforzar la idea de que los niños y niñas nunca son los responsables de las conductas de malos tratos de los adultos.
- Ayudar a los niños a legitimar, normalizar y reconocer sentimientos confusos y contradictorios que pueden experimentarse al mismo tiempo, así como explorar sus conflictos de lealtades.
- Explorar los sentimientos y emociones que han experimentado hacia sus padres en estas circunstancias asociadas a experiencias de violencia de género.
- Fomentar la discusión sobre cómo lo que sentimos afecta a nuestras acciones.
- Reafirmar la idea de que todos los niños y niñas tienen el derecho a estar protegidos y seguros.
- Reconocer recursos externos y la red de apoyo social que los ayuda a protegerse en situaciones de emergencia.
- Identificar recursos personales y actividades a los que los niños pueden recurrir para disminuir su agobio o estrés si se da alguna situación difícil.

Introducción

Los niños y niñas víctimas de violencia de género han experimentado sentimientos confusos y contradictorios hacia sus padres. Muchos de ellos tienden a culpar a sus madres y hacerlas responsables de esas situaciones de violencia. En estos casos, es importante seguir insistiendo en que las personas son responsables de su conducta violenta, y que nada, incluyendo lo que pueda parecer una provocación, justifica el maltrato. Por otro lado, a medida que se va trabajando con los niños y niñas sobre sus experiencias y la definición de los malos tratos, van haciéndose una representación más clara de quién ha tenido la responsabilidad de las situaciones de violencia en casa. Esto produce en los niños y niñas gran malestar y sufrimiento, que los lleva muchas veces a declararse como responsables para proteger la vinculación con la figura paterna. Son frecuentes los sentimientos contradictorios de amor, rabia, miedo, frustración, culpa y tristeza. Se trata de algo muy confuso para los niños y niñas, particularmente para los pequeños, que no comprenden que puedan coexistir el amor hacia el padre y, a la vez, la rabia y la frustración por sus acciones violentas. Es importante recordar que los niños pequeños, incluso de 6-7 años, tienen dificultades para identificar estos sentimientos de culpa y hablar sobre ellos. Por lo tanto, es recomendable explicarles que sentirse culpable es sentir que uno hace o dice algo que nos hace sentir muy mal con nosotros mismos, porque pensamos que hemos actuado mal. Se puede ayudar a los niños y niñas a poner ejemplos para asegurarse de que comprenden este concepto, para luego explorarlo y trabajarlo.

Por otro lado, después de recalcar la responsabilidad que tienen los adultos sobre sus propios comportamientos violentos, y que son los únicos que pueden dejar de hacer daño, es también importante transmitir a los niños el mensaje de que ellos pueden necesitar protegerse de ser dañados por alguien, ya sea dentro o fuera de casa. Asimismo, puede surgir la idea de querer proteger a otra persona adulta de ser dañada, pero esa no es su responsabilidad. Con esta sesión se pretende brindar algunas herramientas prácticas y realistas que los niños y niñas pueden utilizar en casos de emergencia. Algunos de ellos pueden minimizar o rechazar la necesidad de esos

recursos de protección. Por eso, aunque es importante no forzar ni influenciar con visiones negativas del mundo y del futuro, esta actividad plantea algo que merece ser trabajado y considerado.

Es fundamental que los niños y niñas cuenten con un lugar seguro, tanto dentro de su casa (su habitación, el baño) como fuera (casas de vecinos, amigos, parientes, etc.). En esta actividad, mientras se elabora la tarjeta de seguridad, es pertinente enseñar cómo llamar por teléfono, ayudar a obtener números que quieran tener a mano, o incentivarlos para participar en actividades que los relajen y los ayuden a sentirse mejor en alguna situación estresante o difícil. Todos estos temas se trabajan en esta actividad, reforzando la idea de que no están solos y de que hay algunas cosas que ellos pueden hacer para sentirse mejor.

ACTIVIDAD 1. La tarta de sentimientos I

Se retoma el contenido de la última sesión para ir explicando a los niños y niñas que, del mismo modo que la niña del cuento tenía dudas y le parecía confuso lo que realmente sentía hacia su padre, y que abrir la cajita la ayudaría a sentirse mejor, ellos también han sido valientes para construir y abrir sus cajitas y revisar sus recuerdos. En esta actividad, por lo tanto, se trabajará sobre estos sentimientos confusos. Esta actividad se ha dividido en dos partes por la carga emocional que puede suponer.

Se explica a los niños que en nuestro corazón caben muchas emociones y sentimientos distintos. Es como una tarta dividida en varias porciones. Así, en esta actividad cada participante dibujará una tarta con seis u ocho porciones, una para cada emoción.

En una pizarra o papelógrafo, las personas dinamizadoras escribirán distintas emociones que les irán diciendo los niños. La lista se puede completar con emociones que no sean básicas, como por ejemplo vergüenza, orgullo, nerviosismo, relajación, culpabilidad, frustración, etc. Las personas dinamizadoras pueden trabajar con el número de sentimientos que consideren oportuno, en función de la edad y madurez de los niños. Asimismo, los niños y niñas más mayores pueden elegir el tamaño de las porciones, en función de los sentimientos que representen. Por ejemplo, si han experimentado mucho miedo pueden dibujar esta porción más grande que otra.

Se les pide que escriban dentro de cada porción una experiencia en la que sintieron esa emoción, como se muestra en el ejemplo de más abajo.

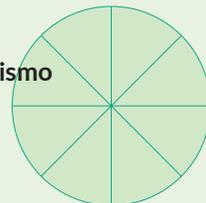
Pueden pintar las porciones con distintos colores según la emoción representada.

La tarta de sentimientos de María:

Cuando mi mamá fue al hospital

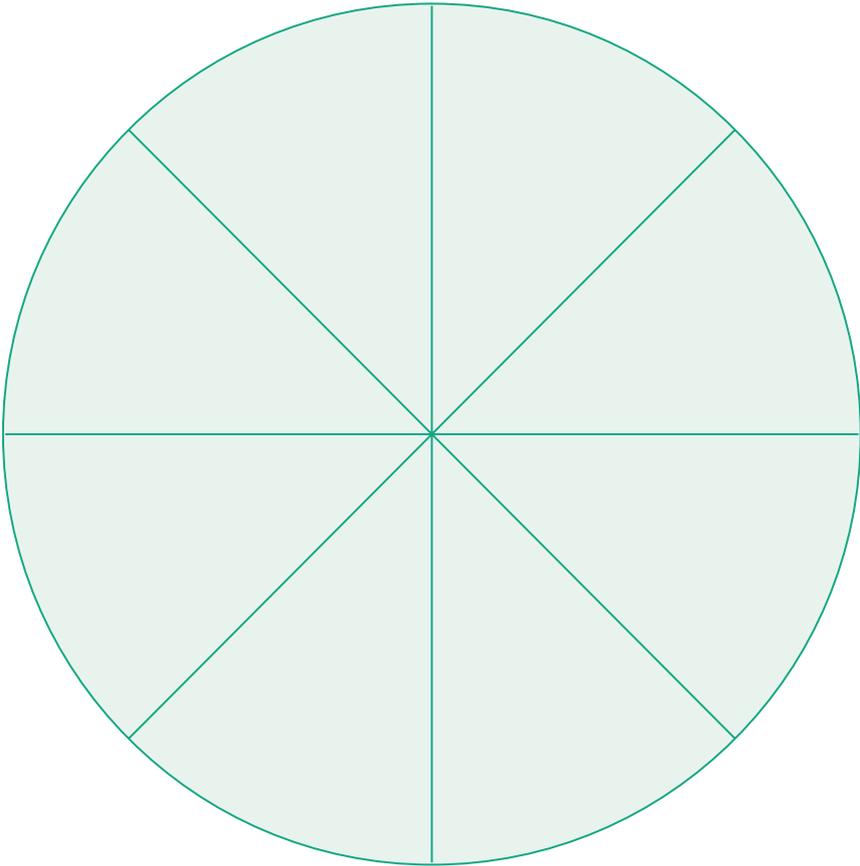


Nerviosismo





La tarta de sentimientos I



ACTIVIDAD 2. La tarjeta de seguridad

Se entrega a cada participante una tarjeta de seguridad (ficha de la actividad 2). Se les explica que esta tarjeta puede serles útil en algún momento de su vida, así como el objetivo de confeccionarla.

Por un lado, se decorará y personalizará la tarjeta: nombre del niño o niña, foto si es posible, personas y lugares seguros, y teléfonos que pueden ser usados en caso de emergencia. Las personas dinamizadoras deben asegurarse de que todos los niños escriban claramente estos datos, o ayudarlos a escribirlos.

Por otro lado, al pie de la plantilla se escribirá un título referente a la tarjeta. Se pueden sugerir a los niños algunos títulos: «Tengo derecho a estar bien», «Yo estoy por los buenos tratos», «Maltratar no vale», etc.

Mientras los niños y niñas confeccionan su tarjeta, se les puede proporcionar el número de emergencias, al que puede accederse desde cualquier móvil o teléfono fijo. También se invita a comentar cuáles son las personas o lugares que los niños mencionan en su tarjeta.

Se incluyen en la tarjeta aquellas actividades gratificantes para los niños. Estas actividades resultan recursos muy útiles en situaciones estresantes, o cuando los niños se sienten muy agobiados; son también un modo de protegerse. En la actividad «La olla a presión» de la sesión 4, los niños y niñas indicaron cuáles eran sus válvulas de seguridad, y algunas de estas pueden citarse en esta tarjeta como ejemplos muy adecuados.

Materiales

- Ficha «La tarjeta de seguridad»
- Rotuladores
- Hojas blancas
- Lápices de colores y gomas de borrar
- Tarjetas de cartulina de colores claros (aproximadamente, 5 × 8 cm), una por participante, aunque es recomendable tener algunas de reserva
- Material para decorar las tarjetas: pegatinas, cintas, etc.
- Foto tamaño carné de cada participante (no obligatoria)
- Los datos de cada niño o niña (teléfono, dirección)
- Tijeras, pegamento
- Una plastificadora (en caso de que se decida plastificar las tarjetas)

La tarjeta de seguridad

Plan de Protección Personal

Nombre: _____

Dirección: _____

Teléfono: _____

Lugares seguros:

En mi casa: _____

Fuera de mi casa: _____

Maltratar no vale

Personas que me pueden ayudar:

Teléfono de emergencia:

Policía: _____

Bomberos: _____

Mis actividades, que son:

Sesión 8

Aprendiendo a ser asertivos

Objetivos

- Conocer el significado de una respuesta asertiva a una situación determinada, en oposición a las respuestas agresivas o pasivas.
- Potenciar las habilidades sociales de los niños y niñas y encontrar respuestas alternativas a la violencia, reconociendo que nadie tiene derecho a responderles violentamente.
- Observar la diferencia entre ser fuerte y tratar mal a otra persona.

Introducción

La importancia de trabajar esta sesión se justifica por el hecho de que los niños y niñas que han sufrido directa o indirectamente las consecuencias de la violencia de género presentan, con frecuencia, dificultades en su capacidad para expresar de forma asertiva ideas, pensamientos y sentimientos. Habitualmente, han imitado modelos de respuesta que carecen de asertividad, ya sea reaccionando con violencia u optando por guardar silencio y callar. Por lo tanto, la comunicación cara a cara con el mundo adulto puede ser amenazante para ellos y, por extensión, también la comunicación con sus iguales. En consecuencia, el propósito de introducir este tema en los talleres es que los niños vayan familiarizándose con el concepto de asertividad, con las respuestas no violentas y con los buenos tratos, a fin de promover sus competencias sociales. También es prudente explicar a los niños y niñas al final de la actividad que con este taller no aprenderán definitivamente a ser asertivos, porque es algo que hay que practicar mucho, pero que cada uno tendrá la responsabilidad de seguir practicando día a día esta lección.

ACTIVIDAD 1. La autopista de la asertividad

Se explica a los niños que, mediante el juego que se les mostrará, podrán aprender y ensayar distintas respuestas asertivas, para practicarlas luego con los adultos y los amigos. Por ejemplo, saber pedir, saber dar las gracias, saber reclamar, decir no asertivamente, etc. El mecanismo es el de cualquier juego de mesa de competición, avanzando según la puntuación del dado. En cada autopista se pegará un número igual de pegatinas distribuidas al azar, para que todos los participantes tengan las mismas condiciones de juego. Cuando un niño o niña caiga en una casilla con pegatina, sacará una tarjeta, la leerá y, en su caso, dará una respuesta a la situación presentada. Se aconseja colocar varias pegatinas por autopista, para no hacerles tan fácil la tarea.

Es importante combinar las tarjetas de tareas con otras como las descritas en los materiales, para hacer más entretenido el juego. Las personas dinamizadoras ayudarán a los niños a realizar las tareas. Si el niño o niña no sabe cómo responder, los demás pueden ayudarle, darle ideas, etc. Si el grupo no logra encontrar respuestas asertivas o adecuadas a una situación descrita, las personas dinamizadoras pueden ofrecer las suyas.

Una vez realizada la actividad, se invita a los niños y niñas a conversar sobre las situaciones descritas. Se pueden plantear, por ejemplo, las siguientes preguntas:

- ¿Qué situación ha sido la más difícil de responder?
- ¿Qué problemas podemos tener por no ser asertivos?
- ¿Habéis vivido alguna situación parecida a las descritas?
- ¿Por qué es necesario aprender a ser asertivos?
- ¿Dónde o cuándo es más difícil ser asertivos?
- ¿Conocéis a alguien que no sepa ser asertivo?

Materiales

- Pliego de papel de 2 o 3 metros de largo por 1 metro de ancho, con el diseño de un camino de curvas con 6 u 8 autopistas (una por niño o niña), como un juego de carreras de caballos o de coches, en el que en un extremo se señala el punto de partida y en el otro la meta
- Caballitos o cochecitos de plástico (uno por niño o niña competidor)
- Un dado grande de tela o goma
- Pegatinas de colores suficientes para pegar en los cuadros de las autopistas
- Tarjetas del tamaño de las de presentación, 15 o 20 como máximo, cada una con tareas que describan situaciones a resolver como las propuestas en esta actividad (ficha de la actividad 1)

La autopista de la asertividad

<p>Carlos va a pasar el fin de semana con su tío y sus primos, pero su tío a veces está de muy mal humor. El tío le dice: «¡Niño estúpido, pásame el teléfono!». ¿Cómo puede responder Carlos sin ser violento?</p>	<p>Acabas de llegar del cole a casa, y le has prometido a una amiga que irías de tiendas con ella. Tu madre insiste en que debes quedarte en casa y lavar los platos. ¿Qué le dirías a tu madre, y cómo?</p>
<p>M. no se ha portado bien en el cole, y su madre le dice, muy seria: «Quiero que me digas qué ha pasado hoy». Como M. se siente avergonzado por su comportamiento, empieza a defenderse y a insultar a todos los del cole. ¿Puedes ayudar a M. a responder sin faltar al respeto? Si lo haces bien, avanzarás dos cuadros.</p>	<p>Tú estás en un grupo con tres chicos. Ellos deciden hacerle una broma pesada al profesor, pero a ti no te parece nada bien. ¿Qué les dirías a tus compañeros?</p>
<p>Iván va a un club donde hacen distintas actividades, y a veces preguntan cosas que a él le da vergüenza responder y lo pasa muy mal. Iván querría decir que prefiere no contestar, pero no sabe cómo hacerlo. ¿Cómo le ayudarías?</p>	<p>Tú eres la única amiga que tiene María, y te has pasado todo el día hablando y jugando en el cole con Ana. Al final del día María se dirige hacia ti y te llama tonta e imbécil. ¿Qué le dirías? ¿Cómo se lo dirías?</p>
<p>Juana siempre está provocando y molestando a Rita, y Rita cada vez cae en su trampa, por lo que se enfada hasta explotar y termina siempre insultando y haciéndose daño de tanto pegar. ¿Cómo puedes ayudar a Rita para que no caiga en la trampa de Juana? Avanzas dos cuadros si la ayudas.</p>	<p>Marcos saluda a Juan, que es gordito, con un desagradable: «¡Hola, bola de grasa!». Puedes avanzar dos cuadros si propones un comentario asertivo para la respuesta de Juan.</p>
<p>Qué suerte, puedes avanzar dos cuadros.</p>	<p>Lo siento, tienes que retroceder dos cuadros.</p>
<p>Solo tienes que sonreír.</p>	<p>Solo tienes que sonreír.</p>

Sesión 9

Explorando sentimientos confusos II

Objetivos

- Reforzar la idea de que los niños y niñas nunca son los responsables de las conductas de malos tratos de los adultos.
- Ayudar a los niños a legitimar, normalizar y reconocer sentimientos confusos y contradictorios que pueden experimentarse al mismo tiempo, así como explorar sus conflictos de lealtades.
- Explorar los sentimientos y emociones que han experimentado hacia sus padres en estas circunstancias asociadas a experiencias de violencia de género.
- Fomentar la discusión sobre cómo lo que sentimos afecta a nuestras acciones.

Introducción

Como ya hemos comentado en la sesión 7, es complicado para los niños y niñas víctimas de violencia de género identificar y comprender los sentimientos que experimentan hacia sus padres y madres. Por ello seguiremos trabajando este tema, pero ahora centrándonos en los sentimientos relativos a padres y madres por separado. A fin de introducir la actividad, recordaremos lo trabajado en la sesión 7, para volver a situar a los niños y niñas en contexto.

ACTIVIDAD 1. La tarta de sentimientos II

Este es un ejercicio que puede utilizarse para expresar sentimientos diversos en situaciones distintas, así como para trabajar centrándose solo en una situación o persona en particular que genera varios sentimientos. Por ejemplo: «Mi tarta de sentimientos hacia mi madre». La actividad muestra cómo sentimientos diferentes o contradictorios pueden vivirse simultáneamente; es decir, una situación o una persona nos puede generar emociones tanto positivas como negativas al mismo tiempo. Se enseña qué vivencias son normales y cuáles no lo son, y que nadie debe sentirse culpable por sentir algunas emociones. La tarea es aprender a gestionar esas emociones y modularlas de la mejor forma posible. Lo primero es reconocerlas y saber qué hacemos con ellas.

Terminaremos esta actividad invitando al grupo a compartir su trabajo y reflexionar sobre su utilidad.

La tarta de sentimientos de María hacia su padre:



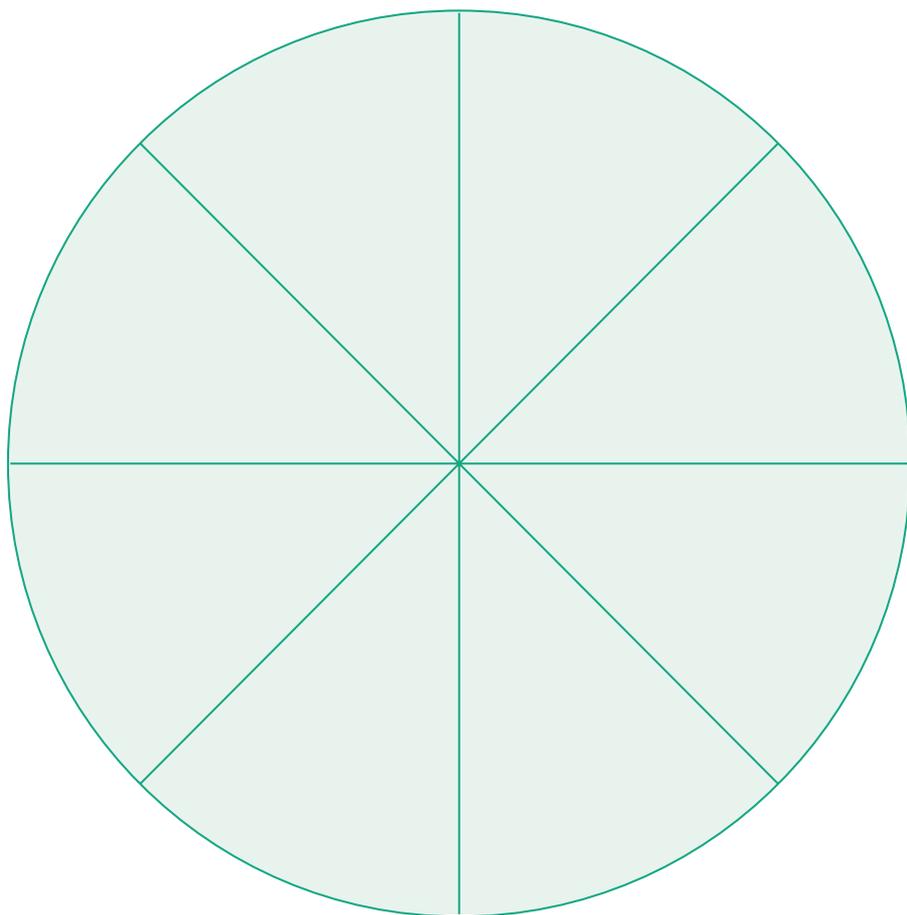
La tarta de sentimientos de María hacia su madre:



Materiales

- Ficha «La tarta de sentimientos I y II»
- Rotuladores
- Hojas blancas
- Lápices de colores y gomas de borrar

La tarta de sentimientos II



Sesión 10

Rompiendo con los estereotipos de género

Objetivos

- Analizar y cuestionar los estereotipos de género que se encuentran implícitos en los cuentos tradicionales.
- Reflexionar sobre los modelos masculinos y femeninos que nos transmiten los cuentos y la sociedad.
- Pensar alternativas de comportamiento menos estereotipadas, que fomenten la libertad de desarrollo de la propia identidad.

Introducción

Con la intención de poner de manifiesto los estereotipos de género que nos inculcan desde muy pequeños en los cuentos tradicionales, se hará una puesta en común para analizarlos y cuestionarlos mediante la participación de todo el grupo. Al final de la sesión debería quedar demostrado que las características que se han comentado en las actividades no son ni masculinas ni femeninas. Todos podemos ser valientes, trabajadores y cariñosos.

ACTIVIDAD 1. ¿Nos contáis un cuento?

Pedimos a los niños y niñas que nos digan cuentos tradicionales que conozcan. Aprovechamos para contar algún cuento donde los personajes cumplan los estereotipos de género (por ejemplo, una princesa que espera a ser rescatada, pasiva, bonita, dulce), y en el que los hombres sean valientes, fuertes, atrevidos, etc. Son cuentos como *Blancanieves*, *La Cenicienta*, *La Bella Durmiente*, *Caperucita Roja*, etc.

ACTIVIDAD 2. Tarjetas de estereotipos

Tendremos preparadas distintas tarjetas con adjetivos que corresponden a estereotipos de género (ficha de la actividad 2). Colgaremos dos imágenes en la pared, la de un príncipe y la de una princesa, y dibujaremos una línea en medio. A continuación iremos mostrando las tarjetas con los adjetivos, y los niños y niñas deberán colocarlas donde consideren que les corresponde, en el príncipe o en la princesa.

Tarjetas de estereotipos

Bonito/a	Fuerte
Obediente	Valiente
Cariñoso/a	Atrevido/a
Dulce	Salvador/a
Tierno/a	Sabe conducir
Sensible	Tenaz
Le gusta el rosa	Le gusta el azul
Sabe limpiar	Listo/a
Delicado/a	Trabajador/a

ACTIVIDAD 3. ¿Le damos la vuelta?

Con la intención de transmitir que todas las personas, tanto hombres como mujeres, podemos poseer cualquiera de las cualidades mencionadas en la actividad anterior, iremos seleccionando adjetivo por adjetivo, y los niños y niñas dirán una mujer o un hombre que posea esa cualidad y que no se corresponda con el estereotipo. Se irán apuntando los ejemplos en la pizarra o en un soporte junto con su adjetivo. Por ejemplo, «Valiente»: «Mi vecina Sara, porque es bombera»; «Cuidador/a»: «Mi médico, porque siempre se preocupa mucho por mí».

ACTIVIDAD 4. Nos dibujamos

Proponemos a los niños y niñas que se dibujen realizando alguna actividad que hacen o que han hecho en algún momento y que consideren que reúne características asignadas indistintamente a hombres y mujeres.

Por ejemplo, un niño o niña se dibuja ayudando a su hermano pequeño en el parque porque se ha caído y está llorando, y le asocia los adjetivos «Salvador/a» y «Cuidador/a».

ACTIVIDAD 5. ¿Inventamos un cuento?

Para terminar la sesión, proponemos a los niños y niñas inventar un cuento en el que los roles estén invertidos. Por ejemplo, que la mujer sea la salvadora y el hombre sea el salvado, o que las características de los personajes no se correspondan con los estereotipos de género.

Materiales

- Rotuladores
- Hojas blancas
- Lápices de colores y gomas de borrar
- Papelógrafo
- Tarjetas con adjetivos que responden a estereotipos (ficha de la actividad 2)
- Imágenes de un príncipe y de una princesa

Sesión 11

Los oficios

Objetivos

- Reflexionar sobre los estereotipos que tenemos con respecto a hombres y mujeres para poder modificar nuestras creencias.
- Transmitir que cualquier trabajo es apto para cualquier persona, independientemente del sexo de esta.

Introducción

La división sexual del trabajo o, de forma más general, la división de funciones por sexo o sus roles de género, masculino y femenino, es la repartición del trabajo remunerado y no remunerado entre hombres y mujeres, tanto en la vida privada (trabajo reproductivo y trabajo de cuidados: tareas del hogar, cuidado de personas dependientes) como en la pública (trabajo remunerado), en función de las expectativas y roles de género tradicionalmente asignados a cada sexo. Fruto de esta división sexual del trabajo y de los estereotipos de género, nuestra sociedad patriarcal considera que algunos trabajos están destinados a los hombres y otros a las mujeres, generalmente estos últimos mucho más precarizados.

La intención de la presente sesión es cuestionar esta división sexual del trabajo y los estereotipos de género.

ACTIVIDAD 1. Los oficios

Preguntamos a los niños y niñas qué les gustaría ser de mayores. La idea es generar un espacio de diálogo para introducir la actividad.

Se leerán tres historias sobre distintas personas que rompieron con esos estereotipos de género relacionados con el trabajo y, una vez leídas, se reflexionará sobre ello.

Los oficios

«A Amelia² siempre le habían gustado mucho los aviones, aunque a su familia no le parecía demasiado bien. Desde que con 10 años vio su primer aeroplano, ella tuvo muy claro que de mayor quería ser piloto.

Hubo una gran guerra y, con su hermana, se dedicó a curar a los pilotos. Fue entonces cuando logró subir a su primer avión, al que llamó *El Canario*, y empezó a recibir clases de vuelo. Era tan buena y valiente que, aunque tuvo algún que otro accidente, fue mejorando y empezó a hacerse famosa. No había quien la parara, y poco a poco fue superando distintos récords. Además, quería que otras mujeres tuvieran la oportunidad de ser pilotos como ella, por lo que organizó diferentes carreras para mujeres y creó una asociación de mujeres pilotos.

»Su mayor aventura fue cruzar el océano Atlántico, desde Estados Unidos hasta Irlanda, sola con su avión. En esa travesía alcanzó numerosos récords: primera mujer en realizar un vuelo solitario en el Atlántico, primera persona en hacerlo dos veces, distancia más larga cubierta en avión por una mujer sin parar, y récord por hacerlo en el menor tiempo de la historia.»

«Anahí³ quería ser bombera desde muy pequeña. Veía a su papá con el uniforme de bombero y soñaba en ser como él, pero estaba convencida de que nunca podría serlo porque en el escalafón de los bomberos de la Policía Federal no se aceptaban mujeres. No obstante, cuando terminó sus estudios, el escalafón de los bomberos abrió plazas para mujeres. Ese año entró en el cuerpo, Anahí y cuatro mujeres más, cuando el resto eran aún todo hombres.

² Historia basada en la vida de Amelia Earhart.

³ Historia basada en la vida de Anahí Garnica.

»Al principio fue duro, porque se reían de ella y no se lo pusieron nada fácil, pero se mantuvo firme y aguantó. Poco a poco, los compañeros del cuerpo fueron viendo y entendiendo que ella podía hacer ese trabajo igual que cualquier otra persona. Anahí siempre decía: “Me gusta salir a apagar incendios, ayudar a la gente, salvar sus vidas, sus objetos, sus mascotas”. En la actualidad hay cada día más bomberas en el cuerpo. Seguro que es gracias a mujeres como Anahí, que no se conformaron con lo que la gente le decía que podía o no hacer, que muchas más bomberas en el mundo ayudan a las personas.»

«Abel era un chico a quien le gustaba mucho cuidar a las personas, por lo que decidió estudiar enfermería, para así curar y cuidar a la gente. Cuando su padre se enteró, se enfadó mucho. Decía que Abel tenía que estudiar para ser director de una gran empresa o un gran ingeniero para construir grandes edificios, que el trabajo de enfermero solo lo hacían las mujeres, que todo el mundo se reiría de él. Tanto se enfadó, que dejó de hablarle durante un tiempo, pero Abel tenía muy claro su camino, así que terminó sus estudios y se puso a trabajar de aquello que tanto le gustaba.

»Un día, en una reunión familiar, padre e hijo se reencontraron. Toda la familia se fue de excursión a la montaña, y Abel y su padre se perdieron justo cuando empezaba a llover. El terreno estaba fangoso, y el padre de Abel resbaló, se cayó y se hizo mucho daño en la pierna. Se asustó mucho porque no sabía cómo saldrían de aquella situación con la pierna mal, pero Abel le dijo que no debía preocuparse. Gracias a sus habilidades como enfermero pudo curarle y emprendieron el camino de regreso. Una vez en casa, el padre de Abel se puso a llorar y le pidió disculpas por no valorar en su momento su trabajo. Si Abel no hubiera sido enfermero, no podrían haber salido del bosque tan rápido.»

Después de leer las historias, se formulan las siguientes preguntas para generar un debate:

- ¿Por qué los padres de los protagonistas de estas historias no les dejaban trabajar de lo que ellos querían?
- ¿Qué os parece?
- ¿Os parece bien que los protagonistas persistieran hasta conseguirlo?
- ¿Pueden hacer los mismos oficios hombres y mujeres?

En un papelógrafo o en la pizarra se dibuja una tabla con dos columnas, hombres y mujeres, y se pide a los niños y niñas que pongan ejemplos de distintos oficios que normalmente se adjudican a uno de los dos sexos, pero que perfectamente podría realizar cualquier persona. Los oficios que vayan apareciendo se escribirán en la columna correspondiente, en función de si pueden ser realizados por hombres, por mujeres o por ambos.

Algunos ejemplos de oficios que rompen con estereotipos: hombre de la limpieza, enfermero, maestro, cuidador de gente mayor, secretario, mecánica, bombera, mujer astronauta, científica, mujer paleta, etc.

Materiales

- Ficha «Los oficios»
- Papelógrafo o pizarra
- Rotuladores o tizas

Sesión 12

Un mundo nuevo

Objetivos

- Fomentar, a través de dinámicas participativas, el respeto, la cooperación, la empatía y el valor de la igualdad.
- Proponer la construcción de un modelo alternativo que facilite las relaciones igualitarias.
- Valorar los trabajos de cuidados y domésticos.

Introducción

Con esta actividad se pretende, por un lado, identificar y valorar los trabajos de cuidado y las tareas domésticas, y por otro, cerrar las sesiones con niños y niñas, que realizarán un mural sobre su mundo ideal, donde se pueda hablar de los distintos conceptos trabajados hasta ahora.

Una vez terminada la actividad, se les recordará que a partir de ahora las sesiones se realizarán con las madres, en el marco del programa «Aprender juntos, crecer en familia».

ACTIVIDAD 1. Cuento *Un mundo nuevo*

Se explica a los participantes que a continuación les contaremos un cuento y que, intercaladas en la narración, se irán formulando preguntas para fomentar el debate, compartir opiniones, etc. Se trata de que la dinámica sea muy participativa y de darles la oportunidad de vivir el cuento a partir de las preguntas planteadas.

Cuento *Un mundo nuevo*

«Había una vez dos hermanos, llamados Andrea y Marcos. Vivían con su madre, que se llamaba María, en una casa de color rojo, en un pueblecito pequeño. A Andrea y a Marcos les encantaba ir al colegio, donde aprendían muchas cosas y jugaban con todos sus amigos y amigas. Después del colegio, Andrea entrenaba a fútbol —decía que quería jugar en un gran equipo cuando fuera mayor— y Marcos iba a clases de arte, donde cada día se lo pasaba muy bien pintando todo aquello que imaginaba.

Cada mañana se despertaban para ir al colegio y se llevaban una mochila con un desayuno riquísimo que les preparaba su madre.»

- **¿Cuál es vuestro desayuno preferido?**
- **¿Quién os prepara el desayuno?**

«En el colegio, hacían muchas actividades con su maestro Joaquín, con quien aprendían un montón de cosas. Aquel día les habló de los distintos planetas que hay en el espacio, y sobre cohetes y astronautas. A la hora del patio, a Marcos le gustaba charlar y reír con sus amigos, pero a veces se enfadaban, y entonces solo sabía responder pegando y terminaban todos malhumorados. A Andrea le encantaba jugar a fútbol, aunque en ocasiones no la dejaban porque le decían que eso era cosa de niños, y ella se quedaba muy triste.»

- **Y a vosotros, ¿a qué os gusta jugar a la hora del patio?**

«Por la tarde, terminada la jornada escolar, la madre de Andrea y Marcos los pasaba a recoger y se iban a casa dando un paseo. A veces jugaban a algún juego durante el camino.»

- **¿Jugáis a algún juego con vuestros hermanos o hermanas o vuestra familia?**

«En casa, les gustaba que su madre les cantara canciones.»

- **¿Qué canciones os gustan?**

«Cuando llegaba la hora de la cena, charlaban sobre cómo había ido el día.»

- **¿Qué comida de las que os preparan os gusta más?**

«Pero María, la madre de Andrea y Marcos, estaba muy cansada porque ella sola se encargaba de todas las tareas domésticas y también de trabajar fuera de casa, y les decía a sus hijos que deberían colaborar más en casa para que todos pudieran estar a gusto.

»Después, en el momento de meterse en la cama, su madre les contaba un cuento.»

- **¿Cuál es vuestro cuento preferido?**

«Un día, a la hora del recreo, Andrea le contó a Marcos que había encontrado un tesoro. Entre los objetos del tesoro había unos polvos mágicos que convertían en real cualquier dibujo. Reunieron a todos sus amigos y amigas y decidieron que construirían un cohete para viajar a otro planeta. Allí construirían un mundo nuevo donde todo sería mucho mejor. Y así fue. Y viajaron muy, muy lejos.»

- **Vamos a imaginar entre todos ese nuevo mundo y a construirlo.**

Se pide a los niños y niñas que piensen cómo debería ser ese mundo donde todos podríamos vivir a gusto y felices. Les invitamos a dibujar o escribir ese mundo en un gran mural.

Aprovechamos este espacio para reflexionar sobre los trabajos domésticos y de cuidados, y sobre la necesidad de repartirlos para que sea más justo y genere bienestar para todo el mundo.

Materiales

- Ficha «Cuento *Un mundo nuevo*» (se encuentra en la solapa del manual y en el USB)
- Rotuladores
- Lápices de colores y gomas de borrar
- Pintura
- Papelógrafo

