

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**Facultad de Psicología**

**Departamento de Psicología Experimental**



**TESIS DOCTORAL**

**Cómo se interpretan en la adolescencia las Relaciones  
de Pareja según la Procedencia Cultural**

**Dolores Luque Pérez**

Sevilla, 2021



**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**Facultad de Psicología**

**Departamento de Psicología Experimental**



TESIS DOCTORAL

**Cómo se interpretan en la adolescencia las Relaciones de Pareja según la Procedencia Cultural**

**Presentada por Dolores Luque Pérez**

Programa de Doctorado en Psicología de la Universidad de Sevilla

Memoria para optar al grado de Doctora en Psicología

Directores

Dr. D. Manuel L. de la Mata Benítez

y

Dr. D. Miguel J. Bascón Díaz

Sevilla, 2021







Informe Tesis Doctoral: CÓMO SE INTERPRETAN EN LA ADOLESCENCIA LAS RELACIONES DE PAREJA SEGÚN LA PROCEDENCIA CULTURAL

Alumna: Dolores Luque Pérez

Sevilla, 13 de mayo de 2021

Sirva el presente documento para trasladar los fundamentos del trabajo de Tesis Doctoral arriba indicado, realizado por la alumna Dolores Luque Pérez con adscripción al Programa de Doctorado en Psicología de la Universidad de Sevilla.

La alumna. Por lo que respecta a la alumna, hemos de decir que en todo momento ha mostrado un alto interés por las cuestiones que se estaban tratando. Ha seguido adecuadamente las indicaciones y orientaciones para la mejora de su tarea y ha ido tomando decisiones oportunas en aquellos casos en los que debía mostrar agencia, iniciativa y emprendizaje. Asimismo, ha generado materiales con gran versatilidad presentando competencia en los distintos tramos temporales del proceso de elaboración de la Tesis. Por tanto, nuestra impresión de su formación y crecimiento académico es bastante satisfactoria.

Temática. Se ha manejado una materia muy importante, bajo nuestro punto de vista, para el campo de la psicología. Por un lado, se han trabajado las relaciones de pareja en la adolescencia, y por otro se han incorporado dimensiones socioculturales como la procedencia, el género o los valores morales. Estos aspectos se antojan muy relevantes para el desarrollo psicológico y social de los jóvenes, así como para su calidad de vida. En este sentido, la adolescencia representa un momento clave para la construcción de la identidad y el bienestar psicosocial, tanto en términos individuales, sociales como culturales. Por otro lado, se ha hecho un importante esfuerzo por tratar de relacionar e integrar estos elementos de una manera articulada.

Metodología. La recogida y tratamiento de los datos se ha llevado a cabo mediante una estrategia combinada. En primer lugar, se ha diseñado un amplio dossier de herramientas para la obtención de los datos, que han sido estructuradas en dos fases. Posteriormente, se ha procedido con el empleo de técnicas estadísticas y procedimientos cualitativos de tipo discursivo, que han permitido un acercamiento exhaustivo a las respuestas de quienes han sido participantes en el estudio empírico. En todo momento se ha actuado con rigor científico, poniendo en práctica comprobaciones que justifican la validez y fiabilidad de los recursos empleados. Asimismo, se han salvaguardado las condiciones éticas según normativa reguladora al respecto.



Seguimiento. la alumna ha mantenido una actitud muy positiva ajustándose siempre a las recomendaciones. Además, ha superado las dificultades que han ido surgiendo, y que son típicas e inherentes al desarrollo de una Tesis.

Hallazgos. Los resultados del estudio se han formalizado según tres dimensiones que organizan las acciones discursivas proferidas por los participantes: *Dimensión Cultural: Valores Positivos y tipos de Éticas, Dimensión Cognitiva: ideas sobre el amor y estereotipos de género y Dimensión Afectiva Relacional: Relaciones Positivas Versus Relaciones Tóxicas.* A su vez cada una de ellas se ha arborizado en otros subelementos que han dado lugar al sistema de categorías analítico.

En definitiva, entendemos que se ha logrado un buen equilibrio entre los distintos apartados de Introducción, Método, Resultados y Discusión. Por otro lado, tanto el proceso de realización como el contenido del trabajo han sido desempeñados con gran rigurosidad y sistematicidad, aunque obviamente será el Tribunal Evaluador quien determine la calidad y, por tanto, la calificación que estime más apropiada.

Quedando a disposición para cualquier consideración que se estime oportuna, reciban un saludo cordial de nuestra parte.

Atentamente,

Dr. Manuel Luís de la Mata Benítez

Dr. Miguel Jesús Bascón Díaz



## *Agradecimientos*

En primer lugar, deseo expresar mi agradecimiento a los directores de esta tesis doctoral, el Catedrático Manuel de la Mata y el Dr. Miguel Bascón, por la confianza y apoyo que he recibido en el desarrollo de este trabajo, por la dedicación incondicional y el respeto a mis planteamientos e ideas. Gracias por el rigor con el que me han guiado desde el primer momento.

Asimismo, agradezco a mis compañeras y compañeros del Laboratorio de la Actividad Humana por lo que aprendí en los seminarios de discusión en los que he participado. Especialmente a Samuel por su apoyo personal y humano y, por la asistencia prestada en la organización técnica y el desarrollo de los grupos focales. También a Alicia y Marina por escucharme y compartir momentos de incertidumbre y aprendizaje en el manejo del programa Atlas.ti para el análisis de datos y procedimientos que me han permitido terminar esta investigación.

Un trabajo de investigación es el producto de ideas y proyectos previos, de contracte en la planificación y definición de objetivos y tareas. En esto debo agradecer también al Dr. Emilio Solís su inestimable ayuda por sus sugerencias y comentarios en los momentos iniciales y, por la colaboración prestada en el volcado de datos de los cuestionarios e instrumentos de análisis.

Gracias a los y las jóvenes que voluntariamente han participado en las distintas fases del proceso, desde las dos chicas que participaron en la entrevista semiestructurada y el primer grupo focal que desarrollamos en el IES Martínez Montañés, hasta el resto del grupo de estudiantes de los distintos IES de Sevilla, que han compartido sus vivencias haciendo posible la presentación de este estudio.

Un trabajo de investigación también es fruto de los aprendizajes recibidos en los Congresos, Conferencias, Seminarios y Estancias en otras Universidades. Ello me ha permitido perfilar, revisar y mejorar los conocimientos y resultados de esta investigación. Mi más sincero agradecimiento a la Catedrática Rosario Ortega por permitirme acceder al Máster de Psicología Aplicada a la Educación y el Bienestar Social, y a Dra. Carmen Viejo por facilitarme el acceso a todo su trabajo y conocimiento en “Cortejo Juvenil” cuya información ha sido de gran valor.

Gracias a mis amigas y amigos que durante este tiempo me han animado, acogido y empujado a seguir avanzando, sin olvidar las risas y los ratos de cine, los paseos en la naturaleza y las conversaciones en las que nos permitimos arreglar el mundo.

Por último, gracias a Pedro mi compañero de viaje en tantos avatares. Él me ha acompañado también en este proyecto que, si bien es más fácil de decir que de hacer, he podido terminar. Agradezco toda su ternura y su paciencia, la comprensión y ayuda que he recibido en todos estos años y especialmente en el trance final en el que en más de una ocasión flaquearon mis fuerzas. Sin su ayuda, colaboración y apoyo esta investigación no se habría culminado.

A todas y a todos, gracias.



***A mi padre “in memoriam”.***

***A los hombres de mi vida  
en especial a Pedro y a Jorge***









La presentación de este trabajo se rige por la séptima edición del Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (2020)





# Índice

<b>Presentación</b> .....	<b>21</b>
<b>CAPITULO I</b> .....	<b>25</b>
<b>CULTURA Y VALORES. ADOLESCENCIA Y PROCEDENCIA CULTURAL</b> .....	<b>25</b>
<b>1. Cultura una Aproximación Conceptual a los Escenarios de los Jóvenes en Interacción</b> .....	<b>27</b>
1.1. Concepto de Cultura Desde la Antropología .....	29
1.2. Concepto de Cultura Desde otras Ciencias Sociales.....	31
1.3. Concepto de Cultura Desde la Psicología .....	33
1.3.1. La Psicología Cultural.....	35
<b>2. Desarrollo Moral y Valores Culturales</b> .....	<b>39</b>
2.1. Estrategias Explicativas del Desarrollo Moral .....	41
2.1.1. Estrategia del Desarrollo.....	41
2.1.2. Estrategia Universalista.....	43
2.1.3. Estrategia Pluralista.....	44
2.1.4. Tendencias Actuales en el Debate Contemporáneo del Desarrollo Moral .....	47
2.2. Los Valores Humanos en el Nivel de las Culturas.....	50
2.2.1. Teoría de los Valores Humanos Básicos de Schwartz .....	51
2.2.2. Teoría de las Tres Éticas de Shweder.....	54
2.2.3. Teoría de los Fundamentos Morales de Haidt.....	57
<b>3. Adolescencia y Procedencia Cultural</b> .....	<b>62</b>
3.1. Orientaciones Culturales .....	64
3.1.1. Procedencia cultural.....	67
3.1.2. Construir el yo adolescente .....	69
3.2. La Adolescencia: Cultura y Evolución.....	73
3.2.1. Etapas en el Desarrollo Adolescente .....	77
3.2.2. Desarrollo Psicosocial Durante la Adolescencia .....	81
<b>CAPITULO II</b> .....	<b>88</b>
<b>GÉNERO Y RELACIONES DE PAREJA</b> .....	<b>88</b>
<b>1. Género</b> .....	<b>89</b>
1.1. Sociedad, Feminismo y Género .....	90
1.2. Enfoque de Género en los Estudios de Investigación en Psicología .....	93
1.2.1. Perspectiva de Género: Doing Gender.....	96
1.3. Estereotipos de Género y Sexismo.....	99
1.3.1. Las Nuevas Masculinidades.....	104
<b>2. Relaciones de Pareja</b> .....	<b>109</b>
2.1. El Concepto de Amor en las Culturas.....	112
2.1.1. Los Componentes o Dimensiones del Amor.....	116
2.2. La Educación Sentimental y el Amor Romántico.....	119

2.2.1. Mitos Sobre el Amor y los Neomitos .....	123
2.3. Tipos de Relaciones Sentimentales.....	127
2.3.1. El Papel de las Emociones en las Relaciones De Pareja.....	132
<b>CAPITULO III.....</b>	<b>140</b>
<b>DISEÑO DE UN ESTUDIO EMPÍRICO.....</b>	<b>140</b>
<b>MÉTODO.....</b>	<b>142</b>
<b>1. Análisis Preliminares .....</b>	<b>144</b>
<b>2. Objetivos .....</b>	<b>145</b>
<b>3. Método .....</b>	<b>147</b>
3.1. Participantes.....	147
3.2. Instrumentos.....	148
3.3. Diseño y Procedimiento.....	155
<b>4. Administración del Inventario Sexismo Ambivalente (ISA) .....</b>	<b>158</b>
<b>5. Análisis .....</b>	<b>160</b>
<b>CAPITULO IV.....</b>	<b>164</b>
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>164</b>
<b>1. La Dimensión Cultural: Valores Positivos y Tipos de Éticas .....</b>	<b>166</b>
1.1. Valores Positivos (VP). Definición de las Categorías (Con Ejemplos de Extractos De Las Transcripciones). .....	166
1.2. Éticas Culturales (EC). Definición de Categorías (Con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones). .....	175
1.3. Integración de Valores Positivos y Tipos de Éticas .....	180
1.3.1. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en el Grupo Valores Individualistas .....	183
1.3.2. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en el Grupo Valores Colectivistas .....	186
1.3.3. Descripción de las respuestas de los/as participantes en el grupo Valores Mixtos .....	188
<b>2. La Dimensión Cognitiva: Ideas sobre el Amor y Estereotipos de Género .....</b>	<b>190</b>
2.1. Ideas sobre el Amor (IA). Definición de las Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones) .....	191
2.2. Estereotipos de Género (EG). Definición de las Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones).....	196
2.3. Integración Dimensión Cognitiva.....	202
2.3.1. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en las Ideas Sobre el Amor (IA) y los Celos.....	204
2.3.2. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en los Estereotipos de Género y Sexismo .....	209
<b>3. La Dimensión Afectiva Relacional: Relaciones Positivas Versus Relaciones Tóxicas .....</b>	<b>213</b>

3.1. Relaciones Positivas. Definición de Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones).....	214
3.2. Relaciones Tóxicas. Definición de Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones).....	218
3.3. Integración de los Mecanismos Afectivos Relacionales .....	223
3.3.1. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes Sobre las Relaciones Positivas en Igualdad .....	224
3.3.2. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes Sobre las Relaciones Tóxicas .....	228
3.3.3. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes Sobre Cómo Viven sus Propias Experiencias Amorosas.....	232
<b><i>CAPITULO V</i></b> .....	<b>237</b>
<b><i>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</i></b> .....	<b>237</b>
1. Los Grupos Focales .....	239
2. La Dimensión Cultural: Valores y Éticas en los Adolescentes .....	241
3. La Dimensión Cognitiva: Estereotipos de Género, Sexismo, Ideas Sobre el Amor. ....	244
4. La Dimensión Afectiva Relacional .....	249
<b><i>Referencias</i></b> .....	<b>259</b>
<b><i>Webgrafía</i></b> .....	<b>271</b>
<b><i>Índice de figuras</i></b> .....	<b>272</b>
<b><i>Índice de tablas</i></b> .....	<b>273</b>
<b><i>Anexos</i></b> .....	<b>275</b>
1. Entrevista .....	275
2. El Futuro de Marta... ..	278
3. Cuestionario de Datos Sociodemográficos .....	279



# Presentación

El interés principal de nuestro estudio ha sido explorar como perciben los y las jóvenes, con uno o varios referentes culturales, sus primeras relaciones sentimentales. Con este propósito hemos revisado la literatura científica, nacional e internacional, que nos aporta datos interesantes relativos a las relaciones de pareja adolescentes. Estas relaciones ya no son vistas por los chicos y chicas como algo pasajero o anecdótico, sino que constituyen experiencias significativas en sus modelos de entender el mundo. La sociedad española aglutina en la actualidad distintos grupos sociales dotados de sistemas de valores que interactúan y coexisten, mostrando una gama compleja de diversidad cultural y moral. Los valores que se transmiten desde los distintos estamentos sociales como la familia, la escuela, y los medios de comunicación, entre otros, permiten a los y las adolescentes interpretar la realidad en sus relaciones y vivencias interpersonales íntimas.

El trabajo se articula en torno a las Relaciones de Pareja en jóvenes de distinta procedencia cultural. Consta de dos capítulos teóricos y tres capítulos donde se expone el método, los resultados y, la discusión y conclusiones.

En el primer capítulo “Cultura y Valores. Adolescencia y Procedencia Cultural” hemos realizado una aproximación al concepto de Cultura desde distintas disciplinas científicas para situar el proyecto en el marco de la Psicología Cultural que estudia a las personas en relación. Este es un marco idóneo para integrar los distintos aspectos intra e interpersonales, que intervienen en las relaciones íntimas, como son los valores sociales, las actitudes y los comportamientos observables. Desde el paradigma cultural hemos empleado el lenguaje como instrumento para analizar el significado. Hemos apoyando nuestro trabajo en los planteamientos de Bruner que mantiene que los actos humanos son *actos de significado*, mediante los cuales se relaciona el individuo y la cultura. A continuación, hemos analizado el desarrollo moral revisando las estrategias más relevantes que explican la internalización de los valores culturales y, exponiendo las tendencias actuales en el debate contemporáneo del desarrollo moral.

Una vez explicadas las estrategias de internalización de los valores en el desarrollo moral, hemos expuesto la Teoría de los Valores Humanos Básicos de Schwartz, la Teoría de las Tres Éticas de Shweder y, la Teoría de los Fundamentos Morales de Haidt. Desde ellas hemos establecido una superposición conceptual donde las coincidencias observadas, en la Teoría de los Valores Humanos Básicos y la Teoría de las tres Éticas, nos han permitido establecer tres grupos de valores: individualistas, colectivistas y mixtos, que hemos empleado en el análisis de la investigación.

Con la intención de caracterizar todos los elementos que constituyen el complejo mecanismo relacional que vamos a investigar, hemos revisado el concepto de adolescencia desde la perspectiva bio-psicológica y del desarrollo. Así hemos explorado los avances que ofrece la neurociencia haciendo especial énfasis en los elementos que intervienen en el desarrollo psicosocial. Sobre la procedencia cultural hemos realizado una aproximación exponiendo la Teoría de las Orientaciones de Valor Cultural de Schwartz, así como hemos repasado algunos de los modelos de aculturación que desde

los planteamientos más actuales en la investigación se están empleado en el análisis de los procesos migratorios.

El segundo capítulo “Género y Relaciones de Pareja” revisa el concepto de género y expone algunos de los argumentos, más referidos en la literatura científica, sobre las claves que nos acercan a la comprensión de las relaciones interpersonales en las sociedades patriarcales. A continuación, hemos revisado la trayectoria que ha tenido el enfoque de género en la investigación en Psicología. Exponemos los distintos modelos de análisis que plantea este enfoque, optando por el uso de la perspectiva *Doing Gender* como la más apropiada para estudios de investigación con un enfoque integral. La perspectiva de género identifica las diferencias en los roles e identidades y, pretende visibilizar las desigualdades que, según el género, se producen en las sociedades patriarcales. La igualdad de género en todas las esferas, de derecho y responsabilidades, es la que motiva nuestra investigación con la intención de construir un conocimiento inclusivo.

A continuación, en este capítulo se revisa el concepto de estereotipos de género y el concepto de sexismo. En este apartado se exponen las respuestas a *que son* y *para qué sirven* los estereotipos de género, las definiciones del concepto de sexismo, y las concepciones más utilizadas por la comunidad científica para su estudio, optando por el modelo que concibe el sexismo como ideología de género. Este modelo plantea que las creencias de las personas influyen en los juicios y evaluaciones que realizan, produciendo discriminación en razón del género. Hemos empleado el Ambivalent Sexism Inventory propuesto Glick y Fiske, sexismo ambivalente, en su versión española para caracterizar a los participantes de nuestro estudio. Con la intención de contractar el papel que ejercen los distintos protagonistas, chicos y chicas, en las relaciones de pareja hemos revisado los movimientos de las nuevas masculinidades, exponiendo los planteamientos de los distintos grupos o movimientos de varones ante la masculinidad hegemónica.

Finalmente, este capítulo trata las relaciones de pareja revisando el concepto de amor en las culturas, la educación sentimental y el amor romántico -en el que se envuelven mitos y neomitos- que reflejan las relaciones amorosas. Los componentes o dimensiones del amor, revisando las tipologías más aceptadas por la comunidad científica, así como la caracterización de las relaciones sentimentales y el papel que juegan las emociones en estas interacciones. Este recorrido teórico conceptual nos ha puesto en situación de analizar como perciben, definen e interpretan, los chicos y chicas de uno o varios referentes culturales, sus relaciones de pareja.

El tercer capítulo está dedicado a los aspectos metodológicos de la investigación. Hemos empleado un método mixto, cualitativo y cuantitativo, como la solución más idónea para el análisis de un problema complejo en el que los factores de índole personal, relacional y cultural interaccionan produciéndose diferentes respuestas ante situaciones contextuales similares. Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación, e implican la recolección y análisis de distintos conjuntos de datos. Así, hemos empleado un método cuantitativo de análisis utilizando el cuestionario ISA (de Lemus et al., 2008) para valorar si existe

sexismo ambivalente en los y las jóvenes participantes en el estudio, al objeto de caracterizar la muestra experimental. Posteriormente hemos empleado un método cualitativo, empleando el análisis del discurso desarrollado en los debates, de los grupos focales. Para la realización del estudio hemos diseñado instrumentos ad hoc a lo largo de las distintas fases del proceso que han permitido la recogida de información. Entre los instrumentos hemos construido dilemas que han permitido investigar nuestro objeto de estudio.

En este marco, hemos planteado los objetivos de la investigación en función de tres dimensiones: la dimensión cultural, en la que se identifican los valores y los principios éticos con los que interactúan los y las jóvenes según el género y la procedencia cultural; la dimensión cognitiva, que nos permite conocer las ideas sobre el amor, las creencias y actitudes que manifiestan, analizando si aparecen diferencias según el género y la procedencia cultural; y por último, la dimensión afectiva relacional que permite identificar si los patrones de relación de pareja se desarrollan en igualdad o bien están subordinados produciendo conductas que cursan con las relaciones tóxicas.

En el cuarto capítulo, se ofrecen los resultados de la investigación obtenidos tras el análisis de los enunciados producidos en los debates de los seis grupos focales. Los resultados los hemos organizado en distintos conjuntos de categorías en base a tres bloques, coincidiendo con las tres dimensiones referidas en los objetivos. De esta forma, se muestran las distintas categorías organizadas en macrocategorías. Cada categoría es definida y acompañada de algunos ejemplos de enunciados. Posteriormente, se presentan las tablas de frecuencias y los análisis efectuados según el modelo chi-cuadrado. Por último, se exponen las redes semánticas que son el resultado de la relación entre algunas categorías y se observa la integración o asociación entre ellas obteniendo hallazgos significativos.

El quinto capítulo, ofrece la discusión de los hallazgos más relevantes obtenidos en esta investigación organizados en función de los objetivos planteados en las tres dimensiones de la investigación. Mostramos la concordancia de nuestros resultados con algunos de los estudios e investigaciones expuestas en los capítulos teóricos. También, se exponen las limitaciones de este estudio en el que se da respuesta a algunos de los interrogantes que nos hemos planteado, así como se ofrecen algunas aportaciones en las conclusiones para la intervención futura.

Por último, se presentan las referencias bibliográficas consultadas y finalmente los anexos, de algunos instrumentos utilizados en esta investigación.



# **CAPITULO I**

## **CULTURA Y VALORES. ADOLESCENCIA Y PROCEDENCIA CULTURAL**



# Capítulo I CULTURA Y VALORES. ADOLESCENCIA Y PROCEDENCIA CULTURAL

## 1. Cultura una Aproximación Conceptual a los Escenarios de los Jóvenes en Interacción

Para analizar como interpretan los jóvenes sus relaciones de pareja, debemos situarnos en el contexto cultural, espacial y temporal, en el que estas realidades tienen lugar. La psicología, como otras ciencias sociales, se ha ido especializando y tecnificando, creando herramientas de investigación que nos permiten indagar este tipo de relaciones. Pero para entender los comportamientos sociales, además de la psicología, a veces tenemos que utilizar conocimientos de otras disciplinas como la antropología, la sociología, la filosofía o la historia, que nos faciliten una visión más integrada de la realidad concreta que pretendemos investigar en un mundo global.

La palabra cultura deriva del verbo latino *colere*, que significa cultivar. El concepto de cultura, desde el lenguaje cotidiano, podríamos describirlo como aquellas formas de comportamiento particular que asume un determinado grupo humano en un periodo histórico y que lo distingue de otras comunidades y/o grupos (Thompson, 1990). Aunque el término Cultura es muy utilizado en distintos campos del conocimiento y en las ciencias sociales, no es fácil de definir. Muchas veces, encontramos la palabra cultura relacionada con acepciones relativas a algunas actividades educativas, lúdicas, económicas, jurídicas o sanitarias, promovidas por las administraciones o grupos de la sociedad civil. Es algo que todos tenemos, guía nuestra forma de estar en el mundo o de percibir la realidad. La idea de "cultura" aparece en los textos en el SXVIII, para referirse a la gestión del pensamiento y el comportamiento humanos. Posteriormente, en la Ilustración, la palabra adopta un significado relativo a la formación y el cultivo de la mente (Thompson, 1990). Será a finales del siglo XIX, cuando el concepto adopte una connotación referida al conjunto de conocimientos y saberes acumulados. En ese momento su significado es sinónimo de civilización.

El investigador Hans Gullestrup (Gullestrup, 2010), refiere que la cultura proporciona seguridad y nos da sentimiento de pertenencia, en compañía de algunas personas, y un sentido de distancia a los demás, es una guía sólida para nuestra forma de ser y nuestra forma de percibir la "realidad". Así entendida, para este autor:

la cultura es una concepción del mundo y los valores, las normas morales y el comportamiento actual, ... que las personas en un periodo de tiempo y en un determinado contexto, toman el relevo de una generación pasada, que posiblemente en una forma modificada busca transmitir a la próxima generación, y que de diversas maneras los diferencian de las personas que pertenecen a otras culturas (Gullestrup, 2010, p. 119).

En las sociedades actuales, la mayoría de las Constituciones democráticas reconocen la participación en la cultura como un derecho. Los Organismos nacionales e internacionales cuentan con departamentos o áreas dedicadas a "la cultura" que investigan o realizan informes, dan cuenta en sus observatorios del estado en el que "la cultura" se encuentra. Según la UNESCO, *la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias; y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo* (Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales; México, 1982. [www.unesco.org](http://www.unesco.org)). Así conceptualizada, la cultura es una especie de tejido social que abarca aspectos intelectuales, materiales y espirituales. Un conjunto de creencias y sistema de valores de una sociedad determinada. Los valores, desde un punto de vista social, representan ideales a los que tienden los ciudadanos, concepciones acerca de lo que se considera correcto, de lo que es bueno o deseable.

Desde que se conoce la escritura se empezó a escribir sobre moralidad. Las personas debían cultivarse para ser virtuosas. Los filósofos griegos, realizaron gran parte de sus investigaciones sobre la ética a través del examen del concepto de virtud, pero no se interesaron por las diferencias culturales que pudieran existir entre los seres humanos. Propusieron teorías universales que asociaban la ética con la virtud y la racionalidad. La idea de que la moralidad es un conjunto de virtudes que deben cultivarse a través de la práctica siguió siendo el enfoque dominante en occidente hasta bien avanzado el siglo de las luces.

Será en la Ilustración cuando los filósofos comenzaron a buscar fundamentos lógicos para explicar el juicio moral independientemente de las creencias metafísicas. Surgen en este momento dos tendencias que continúan siendo relevantes en la actualidad: las teorías formalistas y las teorías consecuencialistas de la ética (Joseph & Haidt, 2006). Las teorías formalistas, definen los juicios morales por referencia a su forma lógica, por ej.: como máximas o juicios prescriptivos, en lugar de por su contenido. El estado moral de una acción se juzga con referencia al tipo de norma que subyace. Las teorías consecuencialistas (incluyendo el utilitarismo) fundamentan los juicios morales en las evaluaciones premorales de las consecuencias de las acciones. Se define lo que es moralmente correcto hacer, fundamentalmente, como la cosa que tendrá las mejores consecuencias. Ambos enfoques buscan separar el juicio moral del contenido moral. Ambos insisten en que las decisiones morales deben regirse por la razón y la lógica, no por la emoción y la intuición. Los puntos en común entre estos dos enfoques de la ética han llegado a un consenso moderno sobre el alcance de la investigación ética: la moralidad es tratar de resolver dilemas que involucran intereses

en conflicto de las personas (Joseph & Haidt, 2006). Los griegos se enfocaron en el carácter y preguntaron ¿en qué tipo de persona debemos convertirnos?, la ética moderna se enfoca en las acciones, tratando de determinar cuáles son las correctas y cuáles las incorrectas.

La filosofía, a través de la ética, ha analizado la conducta moral y el concepto de valor. Este se entiende como una cualidad que hace que una realidad sea estimable o no. En este sentido, un valor humano es un concepto moral y alude a una virtud, tiene un carácter estable, aunque puede cambiar con el tiempo. No existe un listado específico de “los valores”, ya que dependiendo del momento histórico y de la perspectiva teórica que adoptemos, podemos priorizar unos valores sobre otros. Entonces, en nuestro contexto y momento histórico actual, ¿Podemos considerar la honestidad, el respeto, la responsabilidad, la compasión, la lealtad, la igualdad, la libertad, como valores morales universales? o son comportamientos que se ajustan a las diferentes sociedades y momentos históricos ¿Existe una Ética Universal que puede encontrarse en todas las culturas o las normas morales son relativas a la cultura de la que forman parte?

Estas son algunas de las preguntas a las que durante siglos los filósofos y científicos han tratado de dar respuesta. Esta investigación no pretende revisar estos temas sino realizar una aproximación empírica a los conceptos de cultura y valores morales, para encuadrar la problemática de las relaciones de pareja en la adolescencia, dentro de un marco conceptual que nos permita investigar dicha realidad.

Para situar nuestro trabajo es necesario, aunque sea de manera sucinta, analizar el concepto de cultura. Para ello, revisaré algunas de las acepciones de este concepto que se proponen desde distintas disciplinas científicas, si bien en el término está implícito que se refiere a relaciones sociales donde las personas adoptan una serie de roles, de reglas de conducta, hábitos, valores y prácticas de poder.

### **1.1. Concepto de Cultura Desde la Antropología**

Desde la Antropología, disciplina que estudia la variabilidad de las culturas humanas y la diversidad cultural, el término de cultura nos remite a un significado social, una forma particular de vida. La delimitación de las fronteras de este término, han variado en función del conocimiento disponible en una sociedad dada y en función de los criterios que se han utilizado para su descripción. Entre las definiciones más clásicas encontramos la del antropólogo Franz Boas, que define la cultura del siguiente modo (Boas, 2010):

La cultura puede definirse como la totalidad de las reacciones y actividades mentales y físicas que caracterizan la conducta de los individuos componentes de un grupo social, colectiva e individualmente, ...También incluye los productos de estas actividades y de su función en la vida de los grupos. La simple enumeración de estos aspectos, de la vida no constituyen empero, la cultura. Es más que todo esto, pues sus elementos no son independientes, poseen una estructura (p 167).

Boas diferencia civilización de cultura y esto le permite utilizar el término en plural para referirse a culturas primitivas. En la medida que los conocimientos han avanzado, se han sucedido una serie de debates teóricos y de corrientes de investigación en torno a su conceptualización. Richard Shweder (Shweder & Beldo, 2015), ha revisado las definiciones del concepto de cultura que han defendido las distintas perspectivas de la antropología en los últimos 50 años. Si bien, dice el autor, puede ser peligroso proponer un mapa de los campos intelectuales actuales dentro de la antropología cultural, este mapa también puede ser útil para comprender las distintas posiciones por las que ha pasado la antropología cultural a lo largo del S XX. La primera perspectiva concibe la antropología como plataforma para el activismo moral en hitos como el racismo, el sexismo, la homofobia y el neocolonialismo y, como foro para las políticas de identidad en la lucha contra la explotación, la discriminación y la opresión. Desde esta posición, la idea de cultura es una excusa para el mantenimiento de las estructuras de poder autoritarias. La segunda perspectiva, desde un posmodernismo escéptico, entiende la antropología como un escenario de todas las representaciones etnográficas y del llamado conocimiento objetivo. Considera la idea de cultura como una ficción. La tercera perspectiva, desde el neopositivismo, muestra a la antropología como una disciplina neutral no moralizadora, como una ciencia positiva pura que estudia modelos culturales. La cuarta perspectiva es una concepción romántica diseñada para probar los límites del pluralismo. Considera que una cultura es una comunidad moral histórica cuyas normas y costumbres sociales se manifiestan, y expresan nociones metafísicas sobre lo que es verdad y sobre qué valores y formas de organización social son más valiosas. En resumen, esta perspectiva plantea que en el sentido humanista el término cultura se refiere al control de los impulsos humanos elementales a través del refinamiento del juicio, el gusto y el intelecto, y por extensión, a aquellas actividades que se cree expresan y sostienen esa sofisticación.

Según refiere Shweder, los antropólogos estadounidenses A. Kroeber y C. Kluckhohn en 1952, elaboraron una definición unificada que se convirtió en un mantra para los antropólogos culturales de mediados del siglo XX. La cultura:

consiste en patrones, explícitos e implícitos, de y para el comportamiento adquirido y transmitido por símbolos, que constituyen el logro distintivo de los grupos humanos, incluidas sus encarnaciones en artefactos; el núcleo esencial de la cultura consiste en las ideas tradicionales (es decir, históricamente generadas y seleccionadas) y, especialmente, en sus valores vinculados a ellas; los sistemas de culturas, pueden ser considerados, por una parte, como productos de la acción, y por otra, como elementos condicionantes de la acción futura... (Shweder & Beldo, 2015, p. 582)

Esta definición a pesar de las diferentes tendencias que acabamos de describir, sigue siendo útil y defendible en el SXXI.

A medida que el mundo se globaliza, el concepto de cultura se usa para explicar las diferencias en los logros económicos, sociales, políticos, educativos y morales de las naciones, los grupos o los pueblos. Un elemento implícito en toda interpretación antropológica es el problema de la diferencia, aplicado a miembros de diferentes grupos. Aparece el término "multiculturalismo" (Shweder & Beldo, 2015) como un eslogan en las sociedades actuales, empleado con diferentes significados. En fin, la visión del concepto

de cultura a principios del SXXI no está ausente de debate entre los antropólogos contemporáneos.

## **1.2. Concepto de Cultura Desde otras Ciencias Sociales**

Otras ciencias sociales como la filosofía y la sociología también van a emplear el concepto de cultura para teorizar en sus respectivos campos de conocimiento.

Para la sociología, cuyo campo de estudio es la sociedad y la interacción social, una cultura incluye las prácticas compartidas del grupo, los valores y creencias. Es la suma de conocimientos compartidos por una sociedad en el presente. Así, la cultura se compone de todas las prácticas, creencias y comportamientos de una sociedad. Como la cultura se aprende, incluye como las personas piensan y se expresan. El lenguaje da forma al presente y a nuestras percepciones y, modula el comportamiento incluso sobre cuestiones de la familia, los amigos y, sobre la fe y la política (OpenStax, 2015). La cultura se circunscribe a las relaciones que establecen los hombres entre sí, relaciones que determinan las diversas estructuras sociales que se desarrollan en un ámbito específico.

Los sociólogos perciben e interpretan la cultura desde distintas perspectivas teóricas. Entre las corrientes más influyentes se encuentran: el funcionalismo, la teoría del conflicto y el interaccionismo (OpenStax, 2015). El funcionalismo ve la sociedad como un sistema donde todas las partes que la componen trabajan juntas. Como un sistema auto equilibrante. Las sociedades necesitan la cultura para existir, para satisfacer las necesidades básicas de sus miembros. El funcionamiento de la sociedad y los valores culturales guían a las personas en la toma de decisiones. Esta perspectiva era muy habitual hace algunas décadas, aunque en la actualidad está superada por considerar que no presta atención a los cambios ni a los conflictos sociales. La Teoría del Conflicto percibe la estructura social inherentemente desigual, basada en diferenciales de poder, ya sean de clase, género, edad o de otro tipo. Para esta concepción, la cultura es vista como un refuerzo que perpetúa las desigualdades sociales y las diferencias de poder. Por su parte, el interaccionismo simbólico adopta una concepción altamente dinámica de la cultura, que se basa en la comprensión de la sociedad a través de la comunicación. Los autores que se sitúan en esta perspectiva ven la cultura creada y mantenida por las formas en que las personas intercambian e interpretan las acciones de los demás. La cultura es entendida como inherente en las prácticas e instituciones de la vida cotidiana, relacionada con las cuestiones de la política y del poder.

Otra disciplina desde la que se analiza la cultura es la filosofía, en concreto desde la filosofía política, que estudia cómo debería ser la relación de las personas y la sociedad. En esta disciplina se realizan aproximaciones a los usos políticos de la cultura, afirmando que la cultura es política. Entienden el concepto de cultura como desigualdad más que como diferencia. Esta apreciación es importante porque da cuenta de que la cultura importa en la medida en que están implicadas las desigualdades y el poder

(Amorós & Posada, 2007). Según Celia Amorós, en el debate filosófico político se enmarcan también distintas posiciones en el análisis de la cultura. Por una parte, encontramos la propuesta de Taylor que evita las comparaciones de valor de las diferentes culturas en sociedades multiculturales. Este autor considera que el problema fundamental al que hay que responder es al de la imposición de algunas culturas sobre otras y la supuesta autoridad que posibilita esta imposición. Su propuesta descansa en el argumento de que todas las culturas tienen igual valor. En contraste con lo anterior, estaría la posición mantenida por R. Rorty que, desde una visión pragmática de la racionalidad y la diferencia cultural sostiene que a lo largo de la historia se han ido abandonando y desapareciendo algunas culturas (Amorós & Posada, 2007). Entre ambas posiciones, nos encontramos con teorías que subscriben una perspectiva más matizada de la cultura en las sociedades actuales y que ponen en primer término el problema de la justicia y de la democracia. Aparecen debates sobre minorías dentro de las minorías y en concreto el problema de la igualdad de las mujeres.

Ante el problema de las desigualdades estructurales y culturales internas de las sociedades multiculturales actuales, en las que algunos de sus miembros pueden verse perjudicados, como es el caso de las mujeres, encontramos posiciones teóricas como las defendidas por Seyla Benhabib (Benhabib & Vassallo, 2006). Esta autora, desde su modelo democrático deliberativo, mantiene que es un error considerar a la cultura como un todo. En su análisis examina los desafíos que la coexistencia de diferentes grupos identitarios en un mismo espacio político-temporal en las sociedades del mundo global están planteando a la teoría y la práctica de las democracias liberales. Su idea es que las culturas, son un conjunto de prácticas humanas complejas de significación y representación, de organización y atribución, divididas internamente por relatos en conflicto. Las culturas se crean a partir de diálogos complejos con otras culturas. Esta autora refiere que la diversidad cultural y el pluralismo están en el interior de nuestras sociedades. Se reconoce en el interior de las minorías, de las culturas minoritarias, donde también hay pluralidad. Así, cuestiona una serie de premisas epistémicas que considera falsas en los planteamientos sociológicos, como, que las culturas son todos claramente delimitables, que las culturas son coincidentes con grupos de población y que es posible una descripción no controvertida de la cultura de un grupo humano. Destaca la dimensión narrativa de la cultura, combinando razón e imaginación.

El planteamiento de máxima controversia cultural que defiende Seyla Benhabib no está exento de críticas pues, según algunos autores como Kompridis, el planteamiento de Benhabib no soluciona el problema de la comunidad cultural, indicando que la naturaleza en ciertos aspectos es mucho más flexible que la cultura, ya que es más fácil arrasar montañas que cambiar los valores patriarcales (Amorós & Posada, 2007). Se abre en la filosofía política de mano del feminismo un importante debate en torno a la cuestión de los derechos de grupo, de la diversidad cultural y de la igualdad sexual. Se plantean tensiones y conflictos sobre si se está tratando de valores o es una cuestión de desigualdad y de relaciones de poder. Observamos a la luz de este debate como se contempla en el concepto de cultura la inclusión de otras voces de mujeres, así como los contextos específicos en los que se formulan las demandas de derechos de grupo. De lo expuesto hasta el momento, observamos que las distintas

disciplinas utilizan la palabra cultura con diferentes matices para conceptualizar sus objetos de estudio.

### **1.3. Concepto de Cultura Desde la Psicología**

El profesor Hans Gullestrup (Gullestrup, 2010), al estudiar las características comunes de la cultura europea, desarrolla un modelo de análisis cultural a nivel abstracto y significativo. Entiende que el concepto de cultura se puede analizar a través de tres dimensiones: la horizontal, la vertical, y la temporal.

En la dimensión horizontal plantea ocho segmentos de la cultura: el de procedimiento o tecnología, el de distribución o las instituciones económicas, el social o las instituciones sociales, el de gestión y decisión o las instituciones políticas, el del transporte o lenguaje y comunicación, el de integración o reproducción, el de creación de identidad o ideología, y el de creación de seguridad o instituciones religiosas. Todos estos segmentos son igualmente esenciales en todas las culturas y se manifiestan en el mismo rango o nivel. En el encuentro con una cultura extranjera, ciertas percepciones serán invariablemente más notables que otras y, por lo tanto, crearán una impresión de primera mano de la cultura observada.

El comportamiento real, el código de vestimenta y los productos disponibles, nos proporcionarán la base para crearnos una imagen de primera mano. Después, el actor cultural también podrá percibir las estructuras sociales, las normas morales subyacentes difíciles de percibir y, por último, los valores sociales comenzarán a materializarse (Gullestrup, 2010). Esto, dará una imagen más matizada que la percibida de inmediato. Por tanto, cada observación no es igual de importante para la comprensión de la cultura, pues algunas características son perceptibles y observables de forma inmediata, mientras que otras pueden ser solo una expresión o síntoma de una característica de la cultura profunda, como las actitudes y los valores. Así, es útil hablar de una jerarquía de observaciones para lo que establece una dimensión vertical de la cultura.

La dimensión vertical examina el por qué una cultura funciona como lo hace. Plantea seis capas diferentes, de las cuales las tres capas superiores se refieren a la cultura perceptible o manifiesta, estas tienen significación de comprensión, per se, pero también tienen un significado simbólico para la comprensión de las tres capas que pertenecen a la parte más oculta, la cultura central. Las primeras capas se refieren a la cultura manifiesta o simbolizadoras, son tres:

(1) La de proceso inmediatamente perceptible (ej. acciones cotidianas, creaciones materiales).

(2) La estructural, de más difícil acceso (ej. estructura social, política, económica).

(3) Las capas formalizadas de normas y reglas (ej. costumbres, tradiciones, reglas informales). Esta tercera capa actúa como un puente entre las dos capas

superiores y las tres inferiores que son capas de cultura central o las capas simbolizadas e invisibles.

(4) La existencia no perceptible de lo que es sin estar allí (ej. valores parcialmente legitimados, cooperación, límites a la solidaridad).

(5) La capa de valor básico (valores generalmente aceptados, responsabilidad social, actitudes sobre el concepto de honor).

(6) La concepción fundamental del mundo (ciencia, filosofía y religión).

Las dimensiones horizontales y verticales de la cultura conforman una especie de esqueleto, pero ninguna cultura es estática, sino que se encuentra expuesta a una suerte de cambios, provocados tanto por factores externos como internos. Es ahí donde interviene la dimensión temporal. Juntas, las tres dimensiones, horizontal, vertical y temporal, ofrecen una referencia de la posición de una cultura dada. Los elementos de la cultura manifiesta en los diferentes segmentos ayudan a definir los problemas sociales que se tengan que investigar o las políticas que una determinada sociedad asuma, sobre la base de una cultura central (Gullestrup, 2010). En la práctica de la vida cotidiana, estas distinciones son difíciles de percibir ya que las culturas se fusionan entre sí en un proceso complejo y se mueven en diferentes direcciones.

Las dimensiones culturales, representan rasgos psicológicos que sirven como indicadores culturales para comparar distintas culturas (Trommsdorff, 2018). Una dimensión muy utilizada en diversos estudios sobre socialización y valores es la de individualismo/colectivismo, para referirse al tipo de valores morales culturales priorizados por el contexto cultural respectivo. Otras dimensiones para analizar la variabilidad cultural, son las referidas a culturas sueltas y ajustadas, para representar diferentes actitudes hacia las normas. Mientras que las naciones con culturas ajustadas se caracterizan por el empleo de normas fuertes y una baja tolerancia de desviación de comportamiento, las naciones con culturas sueltas prefieren normas débiles y una alta tolerancia al comportamiento desviado. Otra tendencia en el análisis cultural sugiere centrarse en marcadores culturales, como región o estatus socioeconómico, más que en indicadores globales a nivel nacional, pues los indicadores globales pueden ocultar las relaciones entre los factores contextuales distales y los individuos en desarrollo (Trommsdorff, 2018). En general, la investigación sobre dimensiones, modelos y marcadores culturales son marcos idóneos de aproximación al análisis de mentalidades y modelos culturales relacionados.

El modelo cultural de independencia e interdependencia sugerido por Markus y Kitayama (Markus & Kitayama, 1991) propone que la organización de muchos procesos relevantes y sus resultados en el comportamiento dependen crucialmente de si estos procesos tienen su origen en una interpretación independiente del yo o si se basan principalmente en una interpretación interdependiente del yo. Proporciona una teoría integradora marco, para los procesos cognitivos, emocionales y de motivación, subyacentes a la cultura específica. El desarrollo de la autoconstrucción de los valores morales puede verse como parte de la construcción de la autoestima del individuo

debido a su calidad motivacional auto vinculante, al tiempo que los valores morales son conformados por el modelo cultural.

### **1.3.1. La Psicología Cultural**

Nuestro trabajo de investigación se enmarca dentro del paradigma de la Psicología Cultural, que estudia a las personas en relación, a medida que interactúan en sus grupos de referencia.

La Psicología Cultural se desarrolla como alternativa a otros modelos que no incluían como elementos claves de sus planteamientos a la cultura en relación dialéctica con el individuo. Según de la Mata y Cubero (de la Mata & Cubero, 2003), en la actualidad se pueden reconocer dos perspectivas dentro de la Psicología Cultural, la que se deriva de la tradición histórico-cultural, entre cuyos referentes encontramos las ideas de L.S. Vygotsky y A.N. Leontiev, y la perspectiva procedente del movimiento denominado *la rebelión romántica contra la ilustración*, que defienden enfoques simbólicos y metodologías de carácter interpretativo. El desarrollo de la psicología cultural no ha estado exento de discrepancias ni en lo que se refiere a la concreción teórica, especialmente en relación a las ideas sobre el concepto de cultura, cognición y la relación entre ambas, ni en lo relativo a aspectos metodológicos. Los enfoques más influyentes en la actualidad pueden agruparse en dos grandes bloques que se diferencian por sus orígenes y por sus focos de interés. En el primero se situarían las perspectivas denominadas socioculturales o histórico-culturales, donde se destacan las propuestas de Cole y sus colaboradores. En el segundo bloque se enmarcan las propuestas del enfoque simbólico de R.A. Shweder y colaboradores, y el procedente de la tradición europea, la denominada escuela de Saarbrücken.

Siguiendo a de la Mata y Cubero (2003), es importante señalar que cualquier clasificación tiene sus limitaciones pues autores tan significativos como J.S. Bruner resulta difícil clasificarlos. Podemos incluirlo en el primer enfoque si se toma como referencia su tradición, pero si centramos la atención en la propuesta que hace Bruner sobre el significado, que lo define como socialmente construido, estos planteamientos lo colocan en el segundo enfoque. Siguiendo esta derivada, debemos señalar que la existencia de distintos enfoques no quiere decir que se deban considerar como desarrollos incompatibles, sino más bien como contribuciones que sirven para la construcción de la Psicología Cultural. En este sentido, una idea clave para los psicólogos culturales es que la cultura está simultáneamente dentro y fuera del individuo, como fenómeno intrínsecamente relacionado con la mente.

La noción de cultura desde esta perspectiva va más allá de los elementos físicos del medio, sugiriendo que está creada por los participantes de la misma. Incluyen de esta forma la dimensión subjetiva o de representación como componente básico de la cultura, lo que los lleva a defender la naturaleza semiótica de la misma. De manera complementaria, sugieren los psicólogos culturales una visión del individuo como sujeto activo e intencional en su propio desarrollo, responsable en gran medida de la creación de los mundos en los que participa, así como de sus propias representaciones. En

consecuencia, la imagen de lo mental conecta con acciones mediadas semióticamente situadas en un contexto cultural y en las representaciones mentales de los participantes (Wertsch, 1993), co-construidos. Este planeamiento asigna al componente intencional o al significado un papel de nexo a través del cual se relaciona cultura e individuo. Según Shweder (2000), la psicología cultural es el estudio de la manera en que las tradiciones culturales y las prácticas sociales regulan, expresan y transforman la mente humana. En su definición, hace referencia a la diversidad de la psicología, “*la psicología cultural se describió como el estudio de la diversidad de las fuentes étnicas y culturales en el funcionamiento emocional y somático, autoorganización, evaluación moral, la cognición social y el desarrollo humano*” (p 210). Además, también alude a la unidad de análisis. En relación a ello refiere, *la psicología se definió como el estudio de las “mentalidades” en lugar del estudio de la “mente”* p 211 (Shweder, 2000). Este aspecto de diversidad al que se refiere la definición es fundamental para entender que la psicológica cultural no es unitaria ni homogénea.

Un aspecto nuclear en el paradigma cultural es la idea de mediación semiótica, con especial atención a la noción de herramienta utilizada por Vygotsky. Posteriormente, otros autores como Cole utilizarán la noción de artefacto, aunque ambas nociones están estrechamente relacionadas (de la Mata & Cubero, 2003). Cole relaciona el concepto de artefacto con la cultura al ser un componente constituyente fundamental y porque la propia cognición se constituye a través de él. Entiende que los seres humanos vivimos en un mundo transformado por los artefactos, construidos y usados por las generaciones anteriores. La cognición emerge de la interacción entre los sujetos, los artefactos y el mundo de los objetos; no se centra ni en el individuo ni en la cultura, sino en la persona inmersa en una actividad. La noción de actividad mediada por instrumentos culturales, como el lenguaje, es simultáneamente el medio en el que emerge la cognición humana, el producto de ésta y un prerrequisito para la propia aparición de la misma. Este planteamiento es la manera de relacionar mente y cultura en un esquema integrado.

Para Shweder y Bruner la cultura puede definirse como contexto simbólico o sistemas de significados que dan sentido a las acciones humanas. Estos autores desplazan el foco al significado de las acciones (de la Mata & Cubero, 2003). Será Bruner quien mantenga que los actos humanos no pueden ser entendidos al margen de su significado, de tal forma que estos son por naturaleza *actos de significado*, mediante los cuales se relaciona el individuo y la cultura. El significado no es algo que se construya después del acto, sino desde el momento en que se emiten las acciones, lo que implica una interpretación de la persona que lo emite y de los otros sociales presentes o no en la situación. Esta interpretación se genera en los intercambios intersubjetivos con otros en contextos culturales. Desde la psicología cultural, como estamos exponiendo, ya sea desde una u otra tradición histórica, se asume la idea de que la cultura y la mente son inseparables. Se pretende entender cómo los procesos de desarrollo humano tienen lugar en la cultura. El sujeto es activo en la medida en que puede construir sus propias realidades, puede intencionalmente seleccionar de manera consciente, de entre un conjunto de medios, aquellos que considera más apropiados para alcanzar sus metas. Para entender la formación y las características psicológicas de las personas tenemos que recorrer los contextos en los que, directa o indirectamente, estas personas participan. Así, en la psicología cultural la unidad básica de análisis es la vivencia, el

sentido, el significado y la experiencia (Esteban Guitart, 2008). Es decir, el modo en que la persona valora, interpreta, juzga, percibe, aquello que sucede y que le rodea; estas vivencias se construyen socialmente.

En relación al significado Bruner describe tres modos de crear significados (Bruner, 2001): la intersubjetividad, la instrumentalidad y la normatividad. La intersubjetividad se refiere a la ubicación de eventos, interacciones y expresiones en el espacio simbólico que las personas comparten con los demás. Se pueden dar distintos niveles de intersubjetividad partiendo desde los más simples, relacionados con nuestra capacidad para reconocer que compartimos la mente y sus estados intencionales, hasta los más complejos que nos permiten reconocer que estamos atendiendo conjuntamente a un mismo objetivo. Desde la intersubjetividad compartimos puntos de vista y construimos argumentos. La instrumentalidad incide en la relación medios-fines que impregna toda la conducta propositiva de las personas. Las acciones humanas están mediadas por instrumentos, según el objetivo que se persiga y el grado de maestría en el uso de los mismos, se emplearán un tipo y otro de instrumentos. Por último, la normatividad hace referencia al marco cultural en el que se desarrollan las personas. Estará representada por obligaciones, compromisos y expectativas de los participantes en cualquier actividad.

Partiendo de la consideración de que la unidad básica de análisis es el significado y que el sujeto tiene un papel activo como constructor de realidad, será el lenguaje un instrumento esencial en el estudio del pensamiento. El análisis del discurso es traído a la psicología cultural desde la lingüística y la pragmática a partir del reconocimiento de la importancia del lenguaje en la vida social. A diferencia de muchos teóricos del lenguaje, Bajtín escribió que el habla puede existir realmente sólo en la forma de enunciados concretos de hablantes individuales (Wertsch, 1993). Así, cuando se pregunta ¿quién está utilizando el acto del habla? su respuesta es que este acto implica al menos dos voces. Reconoce que lo más importante para comprender el significado no es el signo, sino el enunciado completo en cuya composición entra el signo. Concibió el enunciado como el lugar en el que la constancia y la sistematicidad del habla se ponen en contacto y entran en conflicto como una situación única de ejecución. Sostiene que la lingüística, al centrarse en palabras y oraciones, no podía proporcionar por sí sola una explicación adecuada a los enunciados, de manera que para Bajtín la noción de enunciado está inherentemente vinculada con la de voz o la personalidad, *la conciencia hablante*. La noción de voz no se reduce al aspecto vocal, incluye toda la perspectiva del sujeto hablante, su horizonte conceptual, su visión del mundo. El enunciado solo puede existir si es producido por una voz. Es una actividad que establece diferencias en los valores. En este sentido, Bajtín acentuó la idea de que las voces existen siempre en un ambiente social, como proceso activo, en el que la significación puede llegar a existir solo cuando dos o más voces se ponen en contacto. Esta idea refleja el concepto de direccionalidad.

Todo enunciado es un eslabón en la cadena de la comunicación verbal. Para Bajtín el constructo más básico es el de dialogicidad (Wertsch, 1993), es decir que la direccionalidad implica al menos dos voces. Un hablante siempre emplea un lenguaje social para producir un enunciado y este le da forma a lo que la voz individual puede o

no decir. Bajtín desplaza el estudio de los enunciados individuales hacia el de los lenguajes sociales, entendidos como distintos modos de emplear enunciados en un escenario cultural. Un lenguaje social es un discurso propio de un extracto específico de la sociedad (profesión, edad, ...) en un sistema social dado y en un momento concreto. Bajtín consigue detectar patrones de organización que derivan de la noción de lenguaje social, lo que le permite identificar los principios organizadores de la comunicación verbal concreta. A partir de estos tipos de lenguajes desarrolla una noción que denominó "construcción híbrida". Construcción híbrida es un enunciado que pertenece, por sus marcadores gramaticales (sintácticos y compositivos) a un hablante individual, pero que en realidad tiene mezclados en él a dos enunciados, dos formas verbales, dos estilos. Este planteamiento lo conduce a la noción de géneros discursivos. Un género discursivo es una forma típica de enunciado donde la palabra adquiere una expresión particular, como por ejemplo el que encontramos en situaciones típicas de comunicación verbal empleadas por los jóvenes en sus relaciones interpersonales. Tomaremos la idea de enunciado, como unidad de análisis del pensamiento y la acción en los y las jóvenes de nuestra investigación, en la codificación del material de los grupos focales.

La incorporación del análisis del discurso como herramienta metodológica, significa la utilización de un método cualitativo de análisis de interacciones lingüísticas que nos permite conocer nuestras ideas sobre la vida en relación. El lenguaje como herramienta de mediación posee tres funciones básicas: la comunicativa, la representacional y la autorreguladora. Respecto a la acción comunicativa los hablantes con el uso de los signos realizan ciertas operaciones de análisis, tanto en lo relativo a los significantes como a los significados, estableciendo generalizaciones o categorizaciones de los enunciados, lo que implica un sentido intencional. La función representacional se refiere a la naturaleza arbitraria que tienen los signos, se construyen mediante los principios de generalización e individualización, y deben ser conocidos y compartidos por los hablantes para cumplir la función comunicativa. Pero además, la función representacional permite categorizar la realidad, asignando significados a los objetos, definiendo contenidos mentales y describiendo la realidad. La función autorreguladora permite introducir un elemento reflexivo y metacognitivo, modificando la dimensión intrapersonal y la experiencia del hablante (Bruner, 2001). Se puede establecer una estrecha relación entre lo que expresamos y lo que pensamos. En toda argumentación está implícito el proceso de razonamiento.

Bruner refiere dos modos de pensamiento que son complementarios, un pensamiento proposicional referido a definiciones, conceptos y proposiciones abstractas y un pensamiento narrativo referido a características particulares y singulares de la acción humana. El pensamiento narrativo se centra en sentimientos, vivencias y acciones dependientes de contextos específicos, es aquel que nos contamos a nosotros mismos y a otros, sometido a interpretación y reformulación constante. Estos tipos de pensamiento se utilizan según las situaciones y contextos, lo que Wertsch denomina privilegiación de los instrumentos de mediación (Wertsch, 1993). Siguiendo a Bruner, estas dos modalidades de funcionamiento cognitivo tienen cada una, una forma particular de ordenar la experiencia, de construir la realidad. Un argumento y un relato son dos clases naturales diferentes. Los argumentos convencen de su verdad, los relatos de su semejanza con la vida, en uno la verificación se realiza mediante

procedimientos que permiten establecer una prueba formal y empírica, en el otro no se establece la verdad, sino la verosimilitud.

La modalidad narrativa del pensamiento (Bruner, 2001) es, lo que podría denominarse en términos generales, la organización de la experiencia. A Bruner, de esta modalidad le interesan especialmente dos cuestiones, la elaboración de marcos y la regulación afectiva. La elaboración de marcos proporciona a las personas un medio de construir el mundo pues si no fuésemos capaces de elaborar esos marcos nuestra experiencia sería caótica. Estos marcos nos permiten adaptarnos al mundo social cargado de creencias y afectos. La interpretación narrativa que nos hacemos las personas siempre es normativa, no se puede defender ninguna interpretación sin adoptar una postura moral y una actitud retórica. Interpretamos las historias por su verosimilitud, por su apariencia o similitud a la verdad. Así, desde este modo de pensamiento el significado es entendido como una intención comunicativa del hablante, enmarcado en una estructura narrativa específica y en un contexto concreto, producto de todo se deriva el pensamiento del hablante.

La capacidad para contar nuestras experiencias en forma de narración es un instrumento que nos permite conocer el significado de nuestra realidad, aunque sea una apariencia de realidad. El yo, cuando narra no se limita a contar, sino que además justifica. Y el yo cuando es protagonista, siempre está apuntando hacia el futuro (Bruner, 2001). En los procesos relacionales referidos a las relaciones de pareja, los y las jóvenes protagonistas actúan guiados por su experiencia intra e intersubjetiva y, estos mecanismos les conducen a pensar y actuar según sus motivaciones y sus valores en temas como el afecto, la intimidad y el amor. Apoyaremos nuestro estudio empírico sobre los planteamientos expuestos y siguiendo la modalidad del enfoque narrativo, pues entendemos que es un marco idóneo para conocer la intersubjetividad de los sujetos, donde lo cognitivo adquiere una función activa. También permite explicar cómo actúa el individuo según sus necesidades afectivas en un contexto determinado. Revisaremos a continuación los valores culturales y el desarrollo moral.

## **2. Desarrollo Moral y Valores Culturales**

Los valores se utilizan para caracterizar grupos culturales, sociedades e individuos, para rastrear cambios a lo largo del tiempo. También explican las bases motivacionales de las actitudes y comportamientos (Schwartz, 2006a). Una de las características generalmente aceptadas de la moralidad es que involucra acciones percibidas como vinculantes para las personas.

A muchos filósofos morales les ha preocupado la forma de caracterizar procedimientos, juicios y razonamientos que conduzcan a un sentido de obligación. En esos casos, los juicios sobre las obligaciones pueden ser compatibles con la oposición y la resistencia a las prácticas culturales, y a las formas en que la sociedad trata a los individuos. En contraste, en muchos campos de la psicología, el sentido del deber o la obligación, se ha psicologizado buscando mecanismos psicológicos que produzcan

cambios que impliquen adaptaciones a los valores, normas y prácticas de la sociedad. La moralidad, entonces, es básicamente una forma de cumplimiento que se convierte en parte del individuo a través de la formación de hábitos, conciencia o rasgos de carácter. En ese contexto, la oposición y la resistencia se verían como lo que procede de la afirmación de los impulsos, necesidades, intereses individuales y deseos (Turiel, 2006). La regulación de la dualidad entre lo individual y lo social es la piedra angular en el análisis de los valores y la moralidad.

En general, el concepto de valor tiene un carácter abstracto, más que cualquier otra estructura cognitiva. Son difíciles de modificar y trascienden objetos y situaciones. Los psicólogos sociales durante mucho tiempo no abordaron el estudio de este concepto por considerarlo ambiguo y poco formalizado. Actualmente, la mayoría de los autores están de acuerdo en conceptualizar los valores como estructuras complejas de conocimiento, lo que resalta su dimensión cognitiva, incluyendo aspectos evaluativos y conductuales (Cala Carrillo & Ramírez Garrido, 1999). Se los concibe sobre todo como un sistema de interpretación y atribución de significado a los hechos, tanto físicos como sociales.

El concepto de valor se asocia con el concepto de virtud, que entiende los valores como ideales que enfatizan las creencias individuales y grupales. Si nos referimos a “valores sociales” (Schwartz, 2006a), hay que poner el énfasis en los elementos de la cultura subyacente en una sociedad determinada. Cuando pensamos en nuestros valores, pensamos en lo que es importante para nosotros en la vida. Según Schwartz los valores sociales tienen una serie de características implícitas, que especifica en su teoría sobre los valores humanos básicos, a la que nos referiremos más adelante. Las características de los valores sociales (Schwartz, 2006b) se pueden resumir en las siguientes:

- Son creencias vinculadas a afectar a la persona.
- Se refieren a objetivos deseables que motivan la acción.
- Trascienden acciones y situaciones específicas, y se distinguen de las normas y las actitudes.
- Sirven como estándares o criterios que guían la selección y evaluación de acciones (políticas, personas y eventos), la gente decide lo que es bueno o malo, justificado o ilegítimo, en función de las posibles consecuencias. Pero el impacto en las decisiones cotidianas rara vez es consciente. Los valores entran en la conciencia cuando las acciones que uno está considerando tienen implicaciones conflictivas entre diferentes valores que uno aprecia.
- Se ordenan por importancia relativa entre sí, forman un sistema ordenado de prioridades.
- La importancia relativa de los valores múltiples guía la acción. Cualquier actitud o comportamiento tiene implicaciones para más de un valor.

Todas estas son características generales compartidas, lo que distingue a unos valores de otros es el tipo de objetivo o motivación que expresa. Para entender cómo actúan las personas, en determinados contextos culturales y tratan de dar sentido a sus vivencias, toman decisiones que involucran a otros sobre lo que es correcto o adecuado

y utilizan valores y normas que regulan su conducta, debemos tratar de conocer, aunque sea a groso modo, cómo se explica el proceso de internalización de los valores morales.

## **2.1. Estrategias Explicativas del Desarrollo Moral**

El estudio del desarrollo moral ha estado inmerso en grandes discusiones teóricas. Podemos acercarnos a los debates y desarrollos teóricos relativos a la internalización de los valores desde tres estrategias argumentativas (Cruz Puerto, 2014), que permiten explicar el desarrollo moral:

(1) La estrategia del desarrollo, ejemplificada en el trabajo de Kohlberg, que busca conocer la existencia de las diferencias y clasificarlas en estadios, partiendo del punto más primitivo hasta llegar a un estadio final más complejo y adaptativo.

(2) La estrategia universalista, ejemplificada en el trabajo de Elliot Turiel, que consiste aparentemente en interpretar las diferencias como superficiales y observar las cosas en común como producto de una estructura universal más profunda.

(3) La estrategia pluralista, ejemplificada en el trabajo de Carol Gilligan la cual acepta que puede existir más de una forma de moralidad y de madurez moral correcta.

### **2.1.1. Estrategia del Desarrollo**

En las investigaciones sobre la ontogénesis del razonamiento lógico-matemático, Piaget describió el desarrollo del pensamiento operativo como una secuencia invariante de estadios donde la construcción del conocimiento se realiza de manera dinámica entre el curso individual y el curso filogenético. Para Piaget, todas las estructuras que conforman las organizaciones integrales de los sistemas biológicos y psicológicos están compuestas por partes en un equilibrio imperfecto avanzando en la dirección de una mayor articulación y diferenciación, hasta alcanzar un estado final de adecuación y equilibrio adaptativo (Shweder & Haidt, 1993). La teoría de Kohlberg formulada a partir de los trabajos de Piaget, propone que el desarrollo moral se produce por el incremento de la reciprocidad entendida como la posibilidad de coordinar y diferenciar el punto de vista propio y el de los otros.

El desarrollo moral, según Kohlberg, sigue un orden lógico en el que establece tres niveles, subdivididos en dos estadios cada uno (Cruz Puerto, 2014). Los niveles definen los enfoques de los problemas morales y los estadios describen los criterios con base a los cuales los sujetos se comportan. Así, los niveles son:

1) preconvencional, caracterizado por el egocentrismo y la heteronomía del niño, quien define el significado del bien y del mal por referencia a los sentimientos subjetivos del self;

2) convencional, marcado por una conciencia del niño como miembro del grupo donde los valores son compartidos, se define lo que es moral a partir del consenso grupal;

3) posconvencional, lo correcto y lo virtuoso son definidos en términos de patrones universales, a partir de estándares de justicia, derecho natural y respeto a todas las personas.

El desarrollo moral va de la mano del desarrollo cognitivo, de forma que para que se avance en los estadios es necesario un nivel de maduración cognitiva que permita el cambio en la estructura posterior. Sin embargo, el desarrollo cognitivo no es condición suficiente para el desarrollo moral, ya que es necesario que el niño tenga la oportunidad de adoptar roles dentro de un ambiente relacional (Barreiro & Castorina, 2012). Kohlberg utilizando respuestas a dilemas hipotéticos que se oponían a las preocupaciones en conflicto con la ley, la vida, las obligaciones interpersonales, la confianza y la autoridad, afirma que los estadios son universales porque encontró en distintas culturas una única forma distintiva de razonamiento moral (Cruz Puerto, 2014): la existencia de principios éticos fundamentales. Advierte que es importante poder distinguir entre el ser (los hechos del desarrollo moral) y el deber ser (el contenido ideal y estatus epistemológico de las ideas morales). Este último se refiere a aquellos principios que podrían ser sostenidos lógicamente y consistentemente por todas las sociedades en el caso de mediar las condiciones adecuadas.

La importancia de Kohlberg se debe a que la “revolución cognitiva” (Shweder & Haidt, 1993) de la década de 1960, ganó temporalmente ventaja sobre los psicoanalistas, los relativistas radicales y los teóricos sociales en la batalla entre el cognitivismo y el emotivismo. El cognitivismo moral plantea que cualidades tales como la bondad, la rectitud, la justicia o la benevolencia son reales y por lo tanto las declaraciones morales pueden ser verdaderas o falsas. Un enfoque cognitivista del desarrollo moral trata de identificar la combinación de habilidades intelectuales, como por ejemplo la adopción de perspectivas, con experiencias interpersonales de cuidado, esta identificación hace posible aprehender la verdad moral. Las acciones pueden ser correctas o incorrectas; no son gustos, opiniones o actitudes subjetivas o inculcadas, como se daría en el emotivismo. La controversia entre los teóricos cognitivistas y emotivistas sobre el fundamento general de la moral cursaba con la idea de, si la moral se deriva de la razón o del sentimiento. En el debate, había dos posibles soluciones, o bien decantarse por una solución cognitiva o bien resolver que la emoción organiza los aspectos morales. En el primer caso como acabamos de señalar, las cualidades morales son objetivas y universales, pueden ser captadas por medio de la razón a través de un discurso inductivo de argumentación donde las valoraciones más razonables pueden ser verdaderas o falsas. La resolución emotivista, propone que los eventos en el mundo no tienen cualidades morales, existen las reacciones sentimentales de la gente ante esos eventos, incluidos sus sentimientos de aprobación y desaprobación. Por lo tanto, las valoraciones morales no están sujetas a determinaciones de verdad o falsedad, son un sistema de valores inculcados, reforzados e introyectados, así que no pueden ser juzgadas con estándares racionales, son simplemente declaraciones de preferencias.

El cognitivismo de Kohlberg empleó la misma lógica para los juicios morales que la teoría de la justicia de Rawls, 1971 (cit. en Shweder & Haidt, 1993) para hacer de las afirmaciones filosóficas una cuestión de superioridad del razonamiento de la justicia. Respaldó estas afirmaciones con evidencia longitudinal y transcultural concluyendo que el razonamiento de la justicia era de hecho el punto final del desarrollo moral. Durante la década de los años 1970 a 1980, la teoría de las etapas de Kohlberg se convirtió en el paradigma dominante para la investigación de desarrollo moral, si bien la noción misma de estadio ha perdido consenso en la psicología contemporánea su trabajo ha sido ampliamente referenciado.

### **2.1.2. Estrategia Universalista**

Los trabajos de Elliot Turiel (Barreiro & Castorina, 2012), manifiestan que el desarrollo moral es producto de la adquisición de conocimientos en dominios específicos, afirmando que solo hay una moral correcta. Las diferencias que puedan aparecer en la investigación, las considera superficiales y busca los puntos en común en una estructura más profunda y universal. Elliot Turiel y sus colaboradores han puesto en discusión las relaciones entre desarrollo del juicio moral y la transformación de las categorías generales del pensamiento lógico operativo. Según este autor el conocimiento social se organiza en diferentes dominios resultantes de los modos particulares de organizar y categorizar el mundo social, no se trata de un proceso gradual de transformación y adecuación de principios de justicia y autonomía como plantean los modelos de desarrollo por estadios. Las posibilidades de las personas para conceptualizar un dominio de fenómenos se encuentran limitadas por un marco de pensamiento, pero afirma que se trata de estructuras parciales con un curso de desarrollo específico (Barreiro & Castorina, 2012). Así, Turiel inauguró un enfoque de dominio en contra de la creencia imperante en gran parte de los psicólogos del desarrollo.

La teoría del dominio parte de la hipótesis de que el conocimiento moral y social se construye a partir de interacciones recíprocas entre el individuo y el entorno. Los niños a través del proceso de desarrollo deben adquirir una comprensión de diferentes expectativas y reglas sociales, incluida una conciencia de las regulaciones que son específicas de contextos sociales particulares, así como una comprensión de qué expectativas y reglas son más ampliamente aplicables y obligatorias en todos los ámbitos. Aunque la moralidad regula las relaciones sociales, no todas las reglas sociales son morales; algunas reglas pueden ser funcionales en relación a las interacciones sociales, pero carecer de la base prescriptiva y obligatoria de las reglas morales (Turiel, 2006). Las preocupaciones por la justicia, el bienestar y los derechos, -todas cuestiones morales- coexisten con las preocupaciones por la autoridad, la tradición y las normas sociales (consideradas como cuestiones sociales convencionales) y también con las preocupaciones por la privacidad, la integridad corporal, el control y las preferencias personales (consideradas como problemas personales). Cada uno de estos aspectos constituye un sistema organizado o dominio de conocimiento social que surge de las experiencias de los niños de diferentes tipos de regulaciones.

Elliot Turiel (Turiel, 2006) afirma que los tres dominios de conocimiento que identificó en los juicios infantiles corresponden a la conformación del mundo social. El dominio psicológico comprende las acciones y juicios que involucran elecciones personales (propias y de los otros) en las que se incluyen gustos o amigos, entre otros. El dominio moral está constituido por prescripciones incondicionales obligatorias, generalizables e impersonales, enraizadas en conceptos de bienestar/daño, justicia y derechos. Finalmente, el dominio convencional incluye las normas contingentes, basadas en acciones arbitrarias, consensuadas y propias de cada contexto. Según sus investigaciones (Turiel, 2006), los niños juzgan de manera distinta las acciones correspondientes a los diferentes dominios del mundo social desde muy temprano (entre los 3 o 4 años). Una vez establecida esa diferenciación, se mantiene en el tiempo; por ejemplo, siempre juzgarán con criterios propios del dominio moral aquellas acciones que produzcan un daño a otros o las situaciones que impliquen cuestiones de justicia. Las transformaciones que tienen lugar con el desarrollo cognitivo no afectan la diferenciación entre dominios, sino a las formas de justificación que se emplean de los juicios, que se complejizan progresivamente (Barreiro & Castorina, 2012). A pesar de ello, muchas situaciones sociales cotidianas involucran aspectos de distintos dominios enfrentando a las personas, en el dilema de tener que priorizar unos dominios sobre otros, dando lugar a las justificaciones morales.

Existen numerosos estudios que han examinado si los niños, en un rango amplio de edad, distinguen entre actos morales y convencionales en sus juicios y, justificaciones morales. Judith Smetana (Smetana, 2006) cita más de 100 estudios que brindan un fuerte apoyo a la proposición de que desde edades tempranas, los niños distinguen la moralidad y la convención social utilizando estos dominios sociales.

### **2.1.3. Estrategia Pluralista**

Las cuestiones sobre género y moralidad llevaron a Carol Gilligan a cuestionar las estrategias de desarrollo universalistas de su mentor Lawrence Kohlberg. Ella, en su libro *"In a different Voice"* (Gilligan, 1982), mostró las consecuencias sociales de plantear la cuestión de las mujeres dentro de los parámetros del discurso científico establecido y señaló que tanto los teóricos morales como los de la psicología habían adoptado implícitamente la vida del varón como norma, concibiendo a las mujeres sobre la base de un patrón masculino (Medina-Vicent, 2016). Gilligan afirma que las personas tienen dos morales, "voces" o formas de hablar y pensar sobre la moralidad, caracterizando el razonamiento moral por una ética del cuidado para las mujeres y una ética de la justicia para los hombres. Sostiene que los trabajos de Kohlberg estaban sesgados metodológicamente ya que, en las investigaciones realizadas en base a dilemas hipotéticos, estos eran muy abstractos y despersonalizados. Enfatizaban los rasgos y valores masculinos tradicionales como los derechos, la individualidad, la racionalidad, y estaban muy limitados en información contextual. El tema moral lo planteaban en términos de derechos en conflicto. Estos aspectos permitían interpretar erróneamente las diferentes opiniones de las mujeres como moralmente insuficientes.

Gilligan, por el contrario, planteó que los hombres y las mujeres suelen diferir en su orientación básica de la vida, especialmente en las concepciones del yo y la moralidad, y siguen diferentes vías de desarrollo. Afirma que hay una especie de cambio gestáltico entre las orientaciones de atención y justicia. Así, los hombres suelen tener una orientación a la justicia y los derechos debido a su concepción individualista y separada de sí mismos y las mujeres una percepción del yo conectado e interdependiente con los demás, basando la identidad en las relaciones íntimas cercanas de atención (Walker, 2006). Gilligan sostiene que los orígenes de las orientaciones morales están firmemente arraigados en las experiencias diferenciadas de la familia y para ello se apoya en la teoría neopsicoanalítica. Planteó que las relaciones con otras personas se encuentran en el corazón del funcionamiento moral, así, la conciencia del yo en relación con los demás se caracteriza mejor en términos de dos dimensiones, igualdad-desigualdad y apego-desapego. Las diferencias tempranas a lo largo de estas dos dimensiones en las relaciones con los padres se consideran responsables de las orientaciones morales diferenciales que surgen en la primera infancia y que persisten durante toda la vida. Las experiencias diferenciales de igualdad/desigualdad y apego/desapego, de niños y niñas forman las bases de las orientaciones morales de la justicia y la atención o cuidado.

Las niñas están unidas e identificadas con las madres y su desarrollo de la identidad cursa con mantener esta relación con la madre, por lo que la experiencia de apego es central y pesa más que la experiencia de desigualdad. El resultado es un sentido interdependiente del yo y una orientación moral hacia el cuidado y el mantenimiento de las relaciones. Por el contrario, los niños están inicialmente unidos a sus madres, pero se identifican con sus padres. La identidad del niño se desarrolla en el contexto del desapego de la madre y, al mismo tiempo, se relaciona con el poder y la autoridad del padre. En este caso, pesará más la experiencia de la desigualdad y la necesidad de separación e independencia para su autodefinición (Walker, 2006); resaltando un sentido individualista de sí mismo y una orientación moral hacia la justicia y los derechos.

Originariamente la autora propuso etapas de desarrollo en la ética del cuidado, aunque nunca las integro en el desarrollo de sus teorías posteriores. Su explicación para el desarrollo moral lo basa en una secuencia que tiene tres niveles distintos, junto con dos puntos de transición intermedios. El nivel inicial tiene un enfoque egocéntrico en el yo, donde las preocupaciones morales son pragmáticas e implican asegurar la propia felicidad y evitar ser lastimado. El segundo nivel tiene un matiz normativo o convencional en la bondad, que se equipara con el autosacrificio de cuidar a los demás. Por último, el tercer nivel implica una ética de cuidado para sí mismo y para los demás a través de una comprensión equilibrada de su interconexión.

El debate iniciado por Gilligan se planteó a partir de premisas feministas: la realidad social se organiza en base a un sistema sexo-género que define nuestra forma de percibir el mundo; dicho sistema se basa en la dominación patriarcal, en el que un grupo humano (los hombres) detenta el poder sobre otro (las mujeres). En esta línea, la autora pone en entredicho la justicia universalista contemporánea basada en un modelo de ciudadanía construido a través de lo común y dejando de lado las diferencias,

priorizando pues una moralidad sobre otra y a un grupo humano sobre el otro. La distribución de los géneros en las diferentes esferas sociales condiciona las vivencias y formas que tienen de percibir el mundo mujeres y hombres. Ella se esforzó en mostrar que no existe un único modo de entender la moralidad, sino que las experiencias vividas marcan diferentes modos de desarrollar la moralidad (Medina-Vicent, 2016). Su trabajo se enmarca dentro del pluralismo moral, según el cual puede existir más de una forma de moralidad y madurez moral correcta.

Estos planteamientos dieron lugar a muchas críticas por parte de investigadores que trataron de descalificar sus aportaciones, tachándolas de poco consistentes. En este sentido, Walker revisa la evidencia empírica para evaluar y validar los trabajos de Gilligan (Walker, 2006), encontrando que en su trabajo existen problemas metodológicos sobre la consistencia en las diferencias de género en el razonamiento moral; una limitación para integrar los hallazgos es que no tiene en cuenta el tamaño del efecto. Si el efecto es modesto, entonces las diferencias en los estudios individuales pueden tender a no alcanzar significación. Estas investigaciones afirman que existe un problema metodológico en los estudios de orientaciones morales que se basan en dilemas de la vida real a partir de la experiencia personal.

No es nuestro objetivo polemizar con la obra de Gilligan. Existe una amplia información sobre su teoría y la evidencia empírica de sus trabajos (ver "Género y moralidad" en Killen & Smetana, 2006). Sí, queremos referenciar que, a pesar de distintas críticas, Gilligan abrió el camino a otra manera de abordar la investigación en psicología introduciendo la perspectiva de género. También su influencia se extendió a la filosofía feminista contemporánea permitiendo avanzar en el conocimiento del desarrollo moral con su enfoque, argumentando que la moralidad tiene componentes tanto interpersonales como intrapersonales. Permitted centrar la atención en la necesidad de representar cuidadosamente la experiencia de las mujeres en las teorías psicológicas.

Los psicólogos culturales cuyo postulado básico, como ya hemos mencionado, es la conformación conjunta de la mente y la cultura, también han estado explorando formas de pluralismo en lo relativo al desarrollo moral. Sobre ello afirman que pueden existir múltiples y diversas formas de pensamiento moral (Barreiro & Castorina, 2012). Autores como Miller señalan que la cultura no puede ser pensada solo como un efecto contextual en el desarrollo moral, pues los procesos psicológicos dependen de la cultura, que interviene como una totalidad condicionando el desarrollo cognitivo. Por su parte Shweder, uno de los referentes principales de esta perspectiva, utiliza como unidades de análisis los complejos de costumbres conformados por las ideas y comprensiones (implícitas y explícitas) recibidas durante la participación social de las personas en una cultura. Afirmará que el desarrollo moral no implica un proceso de superación de estadios sino un cambio en los marcos interpretativos de la cultura.

Hemos presentado algunas perspectivas epistemológicas desde las que se ha investigado el desarrollo moral. Ello nos permite tener un conocimiento aproximado de cuáles han sido las tendencias más relevantes para explicar cómo las personas internalizan los valores morales. También existen otras investigaciones en psicología

que recurren a los conceptos de la teoría socio-histórica, la visión naturalista del intuicionismo moral representada por Haidt, o las explicaciones inspiradas en planteamientos sociológicos. En el siguiente apartado revisaremos las tendencias en las que se está trabajando en la actualidad.

#### **2.1.4. Tendencias Actuales en el Debate Contemporáneo del Desarrollo Moral**

Después de revisar algunas de las explicaciones más influyentes sobre el desarrollo del juicio moral, observamos que el sentido del término “Desarrollo Moral” no es unívoco. Desde las diferentes líneas de trabajo representadas por las grandes teorías de la psicología (psicoanálisis, teoría del aprendizaje social y teoría del desarrollo cognitivo) se superponen las teorías morales gestadas a partir de estos modelos en las que establecen interpretaciones sobre los orígenes, la naturaleza del cambio, la secuencia, la adquisición y el estado final de la moralidad del individuo. Por ejemplo (Nucci, 2006), las teorías freudianas enfatizan la identificación con los valores paternos como el mecanismo por el cual la moral se internaliza. En contraste, las teorías del aprendizaje trazan las contingencias de reforzamiento que sirven para explicar la adquisición de los valores morales. Las teorías cognitivas y de desarrollo se centran en la construcción del conocimiento moral (reflexión y abstracción) que sirven como contrapeso a las nociones freudianas de la culpa interiorizada y a las teorías skinnerianas del condicionamiento.

A partir de los años 1980, a medida que la revolución cognitiva se ramificaba en múltiples desarrollos, incluida la batalla del intuicionismo contra el racionalismo proposicional, la investigación se plantea la importancia de las emociones morales. Ese debate que iniciaron algunos intuicionistas cognitivos, como Kagan y Lazarus, planteaba que las evaluaciones morales se generan de forma rápida y automática sin reflexión deliberada ni razonamiento inductivo (Shweder & Haidt, 1993). Estos autores suponen que los juicios verbales sobre acciones y objetivos (esto es correcto, esto es bueno) y las evaluaciones emocionales morales relevantes (orgullo, repugnancia, empatía, vergüenza, culpa, temor, ira) se basan en un conjunto de bases no deducibles, aprehendidas como verdades evidentes. Afirman que el conocimiento moral es distinto de otras formas de conocimiento. Por su parte, la versión del intuicionismo social representada por Haidt (Barreiro & Castorina, 2012), asume la necesidad de poner en primer plano las emociones, dado que existen ciertas verdades morales a las que no se llega por la razón. Para el intuicionismo social los juicios se encuentran determinados por emociones innatas y, solo se complejizan las justificaciones que las personas esgrimen en un diálogo con otros. Este enfoque entiende la moral como un logro adaptativo de la especie que emerge desde la infancia. La evolución nos ha preparado como seres sociales equipados de emociones básicas (como el asco y la ira) que orientan las relaciones interpersonales en tanto constituyen la intuición moral. Desde este planteamiento, el desarrollo no es pensado como un cambio cualitativo, sino como la modificación de las justificaciones que las personas realizan al explicar su emoción. Haidt, propone la “Teoría de los Fundamentos Morales” (Graham, J; Haidt, J; Koleva,

2016), que revisaremos en el siguiente epígrafe, como reacción a las teorías constructivistas.

La diferencia con la posición de Turiel se encuentra en el rol que otorgan al sujeto en la formulación de los juicios morales. Para Turiel, los juicios, razonamientos y emociones no existen independientemente de las acciones morales que los encarnan, no se trata de dimensiones diferentes, sino que los juicios se expresan en los actos. Según el planteamiento de Haidt es la cultura (en la que incluye las interacciones dialógicas con los otros) la que activa o inhibe las intuiciones morales, mientras que para Turiel las transformaciones se producen en los juicios por el desarrollo de los procesos de abstracción. El desarrollo estaría ligado a la valoración moral progresiva de los actos. Aunque ciertas acciones son consideradas como “buenas” o “malas” (Barreiro & Castorina, 2012) por sus consecuencias intrínsecas desde muy temprana edad; en este sentido, no da cuenta de la capacidad que permite a sujetos de muy corta edad realizar estas acciones. Solo afirma la existencia de ciertas tendencias biológicas que operarían como predisposiciones a preocuparse por el bienestar de otros.

Ante las supuestas verdades innatas planteadas por Haidt, los psicólogos culturales dirán que hay demasiadas de esas verdades morales. No se pueden activar todas a la vez. No pueden ser institucionalizadas simultáneamente en las prácticas sociales. Algunas sociedades se especializan en las verdades de la justicia y la fidelidad, otras en las verdades del deber y el cuidado, otras en las verdades de la pureza y la contaminación, y así sucesivamente (Shweder & Haidt, 1993). Desde esta perspectiva, Shweder enfatiza la variabilidad cultural de los juicios morales y propone la teoría de las Tres Éticas, en la que los valores se evalúan de forma diferenciada en, la ética de la autonomía, la ética de la comunidad y la ética de la divinidad. La comprensión histórica y cultural es esencial para la evaluación moral. Sin embargo, siempre hay más de una evaluación moral. Las culturas son construcciones que abarcan todo lo que forma patrones de pensamiento y acción relativamente coherentes. En conjunto, la comprensión histórico-cultural y las intuiciones morales trabajan de la mano para convertir la realidad en un pluralismo moral.

Aunque el enfoque de los psicólogos culturales ha gozado de gran popularidad como modelo de variabilidad de pensamiento y de la moralidad en muchas culturas, el énfasis en la homogeneidad cultural, ha dado lugar a críticas por parte de los psicólogos del desarrollo (Wainryb, 2006). La idea de patrones culturales coherentes y consistentes permite a los psicólogos culturales establecer una clasificación de las culturas como individualistas y colectivistas. Sin embargo, desde la perspectiva del desarrollo se argumenta que para permitir comparaciones interculturales significativas es necesario evitar caracterizar las culturas en términos de opuestos o dualismos. Asimismo, aunque es posible establecer comparaciones entre grupos culturales, tales comparaciones deben hacerse de manera que reconozcan la complejidad de las experiencias sociales diversas y conflictivas dentro de las culturas.

El discurso cultural y la ideología están sujetos a la interpretación e incluso a la crítica por parte de los miembros de la sociedad. Para tener en cuenta la gama completa de la diversidad cultural y moral en contextos culturales, es necesario reconocer el papel

activo de los individuos en la atribución de significados a su experiencia (Wainryb, 2006), viendo qué priorizan.

Las orientaciones, tanto a la autonomía como a la interdependencia, son centrales en las relaciones sociales. Las personas desarrollan múltiples metas e inquietudes (algunas de tipo individualista y otras de tipo colectivista), según su interpretación de contextos específicos. Una amplia gama de investigación en los últimos 25 años ha arrojado pruebas confiables sobre las experiencias sociales y morales multifacéticas (Killen et al., 2006); por ej. para niños en sociedades occidentales las nociones de autonomía personal y derechos son centrales, pero también se preocupan por el bienestar de los demás, la justicia y la equidad, preocupaciones que podrían considerarse inconsistentes con la caracterización individualista de este tipo de sociedades.

La mayoría de las teorías actuales reconocen que la moralidad abarca la cognición y el juicio, las emociones y la biología. Además, la mayoría de las teorías examinan la contribución de las diversas relaciones sociales en la adquisición de la moralidad (familia, relaciones entre pares, y adultos no familiares). Como vemos, aunque la tendencia de las diferentes perspectivas ha caminado hacia la integración, estas perspectivas mantienen algunos desacuerdos como los relativos al peso de la biología y la cultura, la medida en que la moralidad cursa con el desarrollo o puede ser parcialmente innata, o en qué forma la moralidad puede universalizarse o es culturalmente relativa.

Como estamos exponiendo, son varias las líneas de investigación abiertas en el estudio de la psicología moral en las últimas décadas, tanto en lo que se refiere a las preguntas de investigación como a los enfoques empíricos utilizados. Una revisión y análisis sobre la investigación empírica realizada desde 1940 hasta 2017 (Ellemers et al., 2019), sobre psicología de la moralidad, nos muestra datos interesantes acerca de las preguntas de investigación planteadas así como los principios explicativos que surgen de los enfoques teóricos realizados para caracterizar la moralidad humana. En esta revisión se analizan 1278 estudios empíricos para caracterizar las tendencias relevantes en la investigación. Así, los autores plantean que hay tres principios claves que explican el interés de los investigadores por los temas morales. Estos principios son: el anclaje social de lo correcto y lo incorrecto, las concepciones del yo moral, y la interacción entre los pensamientos y las experiencias. Para su estudio, los autores proponen un conjunto limitado de categorías y mediante el análisis de contenido de los trabajos establecen cinco temas de investigación: razonamiento moral, juicio moral, comportamiento moral, emociones morales y opiniones morales. Refieren que, a pesar del enorme interés en la investigación, no existe una visión general de esta literatura científica. Así el artículo sobre moralidad que se citó con mayor frecuencia se publicó hace más de 35 años (Blasi, 1980; en Ellemers et al., 2019). El informe realiza una revisión exhaustiva sobre: las clases de medidas que se utilizan con mayor frecuencia, los paradigmas de investigación, las tendencias en las tasas de publicación y los estudios que han podido ser más influyentes en cada una de las categorías temáticas diseñadas. Termina con una serie de conclusiones en cada uno de los bloques temáticos analizados.

Entre las conclusiones, refieren (Ellemers et al., 2019) que el razonamiento moral es con diferencia el tema de investigación más popular. Afirman además que los trabajos sobre razonamiento moral llegan a dos tipos de conclusiones: en primer lugar, los diferentes roles sociales y las expectativas de vida pueden tener un impacto a largo plazo en la forma en que las personas razonan sobre la moralidad y los principios morales que priorizan y, en segundo lugar, las señales situacionales inmediatas también afectan al razonamiento y las decisiones morales. Por último, refieren que se ha acumulado un conocimiento sustancial sobre la forma en que las personas piensan sobre la moralidad; sin embargo, sabemos mucho menos sobre cómo esto afecta su comportamiento moral. En definitiva, destacan que las perspectivas teóricas no están bien integradas dada la dificultad del estudio de los temas morales y plantean que el desafío actual -para el desarrollo de la teoría y la investigación en moralidad- es, por lo tanto, considerar la complejidad y la naturaleza multifacética de los antecedentes psicológicos y las implicaciones del comportamiento moral y conectar diferentes mecanismos en lugar de estudiarlos de forma aislada.

## **2.2. Los Valores Humanos en el Nivel de las Culturas**

Investigaciones y desarrollos metodológicos recientes han provocado un resurgimiento en la investigación sobre valores morales, tratando de sistematizar los múltiples estudios en torno al razonamiento moral y los sistemas de creencias que las culturas han desarrollado.

Por una parte, como ya hemos mencionado, existe plena conciencia de que los valores y virtudes constituyen un universal que caracteriza a la especie humana. Todos los pueblos a lo largo de la historia han desarrollado sistemas de creencias y valores morales, lo que hace pensar que los humanos disponemos de mecanismos adaptativos, innatos o evolutivos, con una función social. Por otro lado, la evidencia de la variabilidad cultural que se aprecia en las creencias y valores permite establecer líneas de investigación basadas en especificidades culturales. Desde la perspectiva evolutiva, el desarrollo de los valores morales se relaciona con fomentar la cooperación y el altruismo como formas evolutivamente ventajosas de comportamiento social (Trommsdorff, 2018). Esta perspectiva integra las capacidades cognitivas y emocionales, pero no considera los aspectos motivacionales.

Entre los enfoques con evidencia científica nos encontramos, como decimos, teorías de corte universalista, citaremos la Teoría Los Valores Humanos Básicos de Schwartz (Schwartz, 2006a), enfoques centrados en las especificidades de los valores morales como la Teoría de los Fundamentos Morales de Joseph y Haidt (Haidt & Kesebir, 2010; Graham, Jesse; Haidt, J; Koleva, S; Motyl, 2012) y el enfoque del desarrollo de valores morales específicos de cada cultura representado por la Teoría de Las tres Éticas de R. Shweder (Shweder et al., 1997). En las paginas siguientes vamos a revisar estas tres teorías, ya que nos aportan fundamentación teórica en la que hemos basado nuestro análisis sobre Cultura y Valores de jóvenes de distinta procedencia cultural, objeto de nuestro trabajo de investigación.

### **2.2.1. Teoría de los Valores Humanos Básicos de Schwartz**

Como hemos indicado, los valores sociales implican fines deseables que motivan la conducta de las personas. Son abstractos o generales, de modo que trascienden acciones y situaciones específicas. Schwartz ha elaborado una teoría de los valores cuyas características, ya mencionadas, están implícitas en todos los valores (Schwartz, 2012). Lo que distingue a un valor de otro, refiere, es el tipo de objetivo o motivación que expresa. Lo importante es el orden que los sujetos atribuyen a cada valor y a la posición que ocupan respecto al resto de valores. Es probable, sugiere, que estos valores sean universales porque se basan en uno o más de los tres requisitos universales de la existencia humana: las necesidades de los individuos como organismos biológicos, los requisitos para la coordinación de la interacción social y las necesidades de supervivencia y bienestar de los grupos sociales.

La teoría originariamente identifica diez tipos de valores motivacionales distintos y especifica las relaciones dinámicas entre ellos, representados en una estructura circular. Estos valores genéricos que establece son deducidos a priori en su marco teórico. Se estructuran de manera similar en grupos culturales diversos; algunos valores pueden entrar en conflicto (ej. benevolencia y poder) mientras que otros son compatibles (ej. conformidad y seguridad). A pesar de todo, los individuos y los grupos difieren sustancialmente en la importancia relativa que les atribuyen. Es decir, individuos y grupos tienen diferentes “prioridades de valor” o “jerarquías” (Schwartz, 2012). Schwartz considera la prioridad en los valores como un predictor significativo de la conducta social. La importancia relativa de un valor con respecto a otro es la unidad de análisis. Para operacionalizar las prioridades de valor de los individuos, utilizo la *Encuesta de Valor de Schwartz (SVS: Schwartz, 1992; en Schwartz, 2006a)*.

Este define el concepto del valor y coloca entre paréntesis el conjunto de significados del valor descrito. Creemos interesante exponer las descripciones de los diez valores originarios, pues nos apoyaremos en ellos para la construcción del sistema de códigos en nuestra investigación. Cada valor expresa un objetivo motivacional específico y la descripción puntualiza cómo se deriva cada valor de los requisitos humanos universales. Los valores son los siguientes:

**Autodirección.** Objetivo: interacción entre autonomía e independencia; pensamiento y acción independientes. (creatividad, libertad, elegir metas propias, curioso, independiente).

**Estimulo.** Objetivo: emoción, novedad y desafío en la vida. Deriva de las necesidades de variedad y estimulación propias de todo organismo a fin de mantener un nivel de activación óptimo y positivo. (una vida variada, una vida emocionante, atrevida).

**Hedonismo.** Objetivo: placer o gratificación sensual para uno. Deriva de las necesidades orgánicas y el placer asociado con su satisfacción. (placer, disfrutando de la vida, autoindulgente).

**Logro.** Objetivo: éxito personal mediante la demostración de competencia de acuerdo con lo social. El desempeño competente es necesario para la supervivencia de los individuos y para que los grupos e instituciones alcancen sus objetivos. Los valores enfatizan la demostración de competencia en términos de estándares culturales prevalecientes, obteniendo así la aprobación social. (ambición, exitoso, capaz, influyente// inteligente, autoestima, reconocimiento social).

**Poder.** Objetivo: estatus y prestigio social, control o dominación sobre las personas y recursos. El funcionamiento de las instituciones sociales aparentemente requiere cierto grado de estatus. Una dimensión de dominio/sumisión emerge en la mayoría de los análisis empíricos de las relaciones interpersonales tanto dentro como a través de las culturas. El poder puede ser también una transformación de las necesidades de control y dominio propias del organismo. (autoridad, riqueza, poder social).

**Seguridad.** Objetivo: seguridad, armonía y estabilidad de la sociedad, de las relaciones y del yo. Los valores de seguridad se derivan de requisitos básicos individuales y de grupo. Algunos valores de seguridad sirven principalmente a intereses individuales, otros a intereses de grupos más amplios. (Seguridad nacional, orden social, seguridad familiar, limpieza, devolución de favores, sentido de pertenencia).

**Conformidad.** Objetivo: restricción de acciones, inclinaciones e impulsos que puedan alterar o dañar a otros y violar las expectativas o normas sociales. Los valores de conformidad se derivan del requisito de que los individuos inhiban las inclinaciones que podría interrumpir y socavar la interacción suave y el funcionamiento del grupo. Enfatizan el autocontrol en la interacción diaria. (Obediencia, cortesía, autodisciplina, honrando a padres y ancianos, leales, responsables).

**Tradicición.** Objetivo: respeto, compromiso y aceptación de las costumbres e ideas que proporcionan la religión y la cultura propias. Los grupos en todas partes desarrollan prácticas, símbolos, ideas y creencias que representan su experiencia compartida y destino. Estos elementos culturales simbolizan la solidaridad del grupo, expresan un valor único y contribuyen a su supervivencia. A menudo toman la forma de ritos, creencias religiosas y normas de comportamiento. (respeto por la tradición, humilde, devoto, aceptando mi posición en la vida, espiritualidad).

El autor señala que los valores de Tradición y Conformidad son especialmente próximos desde el punto de vista motivacional, pues comparten el objetivo de subordinar el yo a las expectativas sociales impuestas. Se diferencian en el objeto al que subordinan el yo. La conformidad implica subordinación a las personas con quien uno interactúa frecuentemente (padres, maestros, jefes). La tradición conlleva subordinación a objetos más abstractos: costumbres e ideas religiosas y culturales.

**Benevolencia.** Objetivo: preservar y mejorar el bienestar de aquellos con quienes se encuentra frecuentemente en contacto, del grupo próximo, especialmente la familia. (servicial, honesto, perdonador, responsable, leal, amistad verdadera, amor maduro//sentido de pertenencia, significado de la vida, una vida espiritual).

Tanto la Benevolencia como la Conformidad promueven la cooperación y el apoyo social. Sin embargo, los valores de benevolencia proporcionan una base motivacional internalizada para ese tipo de conducta, mientras que los valores de conformidad promueven la cooperación para evitar resultados negativos para el Yo. Ambos valores pueden motivar el mismo acto útil, por separado o juntos.

**Universalismo.** Objetivos: comprensión, apreciación, tolerancia y protección para el bienestar de todas las personas y la naturaleza. Contrasta con el grupo de los valores de benevolencia. Los valores del universalismo, derivan de las necesidades de supervivencia de individuos y grupos, pero la gente no reconoce estas necesidades hasta encontrarse con otros individuos fuera de su grupo primario extenso y toma conciencia de la escasez de los recursos naturales. La gente, puede darse cuenta de que no aceptar a otros que son diferentes y tratarlos con justicia, llevara a una lucha que pone en peligro la vida; igual que no proteger la naturaleza supone riesgo y destrucción de los recursos de los que depende la vida. El universalismo combina dos subtipos de preocupación, los de orden social y los de orden natural. (amplitud de mente, justicia social, igualdad, mundo en paz, mundo de belleza, unidad con la naturaleza, sabiduría, protección del ambiente, armonía interior, vida espiritual).

Aunque en las primeras versiones de la teoría Schwartz planteo la posibilidad de la espiritualidad como un valor casi universal (Schwartz, 2012), las encuestas de Valor demostraron que la espiritualidad no tenía un significado consistente a través de las culturas, así que este concepto fue eliminado de la teoría a pesar de la importancia potencial en muchas sociedades.

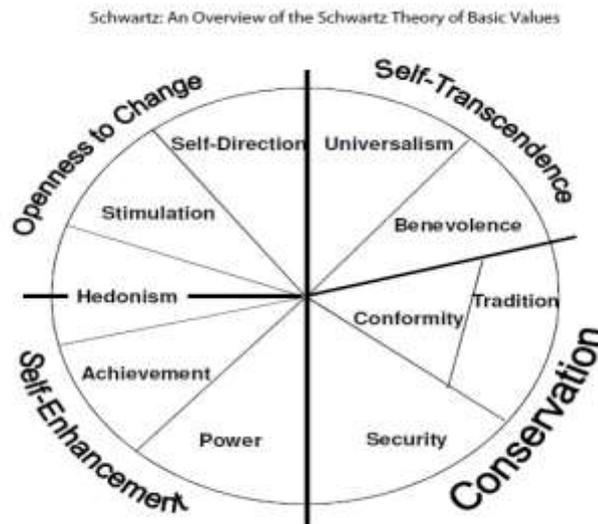
La teoría tiene una estructura dinámica (Figura.1). Las acciones que realiza una persona al perseguir un valor tienen consecuencias sociales, psicológicas y prácticas. Estas suelen ser compatibles con otros valores del individuo, pero también pueden entrar en conflicto. Lo que haga un individuo persiguiendo su "Logro personal", es en general compatible con otras posibles acciones en busca de poder, pero podría entrar en conflicto con la preocupación por los demás que expresan la Benevolencia y el Universalismo.

Autodirección, Estimulo, Hedonismo, Logro y poder son compatibles porque reflejan valores individualistas. Benevolencia, Tradición y Conformidad son valores colectivistas y por último Universalismo y Seguridad son valores mixtos. Las relaciones de complementariedad y de conflicto que se establecen entre los valores dan lugar a una estructura de dos dimensiones bipolares u orientaciones de valor de orden superior.

La primera dimensión contrasta valores de "apertura al cambio" y "conservación". Esta dimensión captura el conflicto entre los valores que enfatizan la independencia de pensamiento, acción y sentimientos, y disposición para el cambio (autodirección, estimulación y hedonismo) y valores que enfatizan el orden, la autonomía, la restricción, preservación del pasado y resistencia al cambio (seguridad, conformidad, tradición). La segunda dimensión contrasta valores de "automejora" y "autotrascendencia". Esta dimensión captura el conflicto entre valores que enfatizan preocupación por el bienestar e intereses de los demás (universalismo, benevolencia) y valores que enfatizan la

búsqueda de los propios intereses, el éxito relativo y el dominio sobre los demás (poder, logro). El hedonismo comparte elementos de apertura al cambio y mejora de la autoestima. La disposición circular de los valores representa un continuo motivacional, mientras más cerca se encuentren más similitudes tendrán, mientras más distantes, más antagónicas son sus motivaciones.

Figura 1: Modelo teórico de las relaciones entre los diez tipos de valores motivacionales



Schwartz ha contrastado empíricamente la estructura teórica de los valores humanos básicos, utilizando dos instrumentos: la *Encuesta de Valor de Schwartz SVS* y el *Cuestionario de valores de retrato PVQ* que le han permitido establecer una teoría de las orientaciones de valor cultural (Schwartz, 2006a). Refiere que las orientaciones de valor cultural evolucionan a medida que las sociedades enfrentan problemas básicos. Las sociedades deben identificar estos problemas y tratar de resolverlos. Para ello identifica y establece tres dimensiones en las que las culturas pueden diferir, al considerar los temas críticos que enfrentan a todas las sociedades. Nos referiremos a estas orientaciones de valor cultural cuando exponamos el apartado sobre adolescencia y procedencia cultural.

### 2.2.2. Teoría de las Tres Éticas de Shweder

Observamos que las evaluaciones morales pueden ser diferentes entre personas y también pueden ser diferentes en términos de cualidades morales (ej. derechos, deberes, cuidado, santidad) que son relevantes para juzgar el derecho o la bondad de la acción o meta. La pregunta que nos hemos venido haciendo hasta este momento es ¿sigue el juicio moral reglas universales o específicas de la cultura?

Schwartz, como acabamos de señalar, establece elementos comunes a todas las culturas, aunque refiere que las prioridades de valor cambian. A este respecto, Shweder propuso que, diferentes culturas valoran diferentes bienes morales (Shweder & Haidt, 1993), por ej. los japoneses ven un valor moral en la preservación de la armonía grupal y los hindúes ven un valor moral en el cumplimiento de las obligaciones de su rol social. Shweder, usando métodos etnográficos (Shweder et al., 1997) encontró que, el juicio moral en la cultura hindú dependía de reglas sociales estrictas para ser aplicadas universalmente, basadas en los deberes de la comunidad y, a veces, en reglas religiosas. Sin embargo, en los Estados Unidos los participantes en el estudio mostraron una mayor libertad en las reglas sociales, respaldando una moralidad basada en los derechos individuales.

La construcción teórica de “Las tres Grandes” de la Moralidad (Ética de la Autonomía, Ética de la Comunidad y Ética de Divinidad) (Shweder et al., 1997), tiene su origen en un estudio llevado a cabo en la ciudad india de Bhubaneswar en el que Shweder y cols., analizaron el discurso moral de un grupo de residentes por medio de entrevistas en las que les mostraban situaciones que rompían algún código de conducta. Después, identificaron las preocupaciones morales a los que se referían estas conductas, utilizando para ello un código “el Oriya” que consta de 16 temas morales. Realizaron un análisis de conglomerados y llegaron a la conclusión de que existían tres grandes grupos de temas morales. En este estudio, plantean que el deseo de entender el sufrimiento es una de las características de nuestra especie.

Para entender el sufrimiento rastrearon los procesos que pueden considerarse responsables de su causa. Aunque las variaciones del sufrimiento físico, psíquico y espiritual, parecen infinitas, las explicaciones de este sufrimiento (Shweder et al., 1997), las *ontologías causales*, como las llaman, son en realidad siete: 1) ontología Biomédica causal. 2) ontología causal interpersonal (asociada con la idea de que uno puede enfermarse por envidia, o la mala voluntad de colegas y vecinos), 3) ontología sociopolítica causal (asociada con la idea de que el sufrimiento es producto de la opresión, o las condiciones económicas o familiares adversas), 4) causa psicológica (asocia con la idea de deseos incumplidos e intenciones frustradas), 5) causa astrofísica (que se manifiesta en referencias a arreglos o alineaciones malévolas de los planetas), 6) causa del sufrimiento basada en el estrés, la presión, o los factores de riesgo ambiental. 7) ontología causal moral (hace referencia a transgresiones de obligaciones, omisiones de deberes, límites obligatorios, falla ética en la toma de decisiones o el autocontrol).

Cuando examinamos las ontologías causales del sufrimiento disponibles a escala mundial, Shweder y col. refieren que es útil tener en cuenta los verdaderos objetivos del análisis causal de la psicología popular, que son: establecer resultados o atribuir responsabilidad a eventos presumiblemente causados por actos libres y deliberados, por agentes conscientes y responsables. A continuación, los autores exponen las tres explicaciones más frecuentes del sufrimiento a nivel mundial (interpersonal, biomédico y moral). Para ello, utiliza datos de una encuesta realizada por George Peter Murdock y retomados en un estudio intercultural realizado por Park en 1992, mediante informes etnográficos de 68 culturas, referidos a episodios de

enfermedad. Parece que a escala mundial, las ontologías causales interpersonales, morales y biomédicas constituyen algo así como las “tres grandes” explicaciones del sufrimiento (Shweder et al., 1997). De acuerdo con el modo interpersonal de explicación causal (42% de todas las explicaciones), el sufrimiento es un ejemplo de victimización en manos de brujas, espíritus ancestrales, vecinos envidiosos o parientes dominantes. El supuesto de fondo es que la mala voluntad de los demás es una consideración a tener en cuenta. Las explicaciones externalizan la culpa, otros son responsables de la miseria.

De acuerdo con el modo biomédico de explicación causal (15%), el sufrimiento es un subproducto de eventos y circunstancias que tiene lugar fuera de los ámbitos de acción, la responsabilidad o el control humano. El sufrimiento debe entenderse en términos materiales. Finalmente, de acuerdo con el modo moral de la explicación causal (15%), el sufrimiento es una consecuencia de las transgresiones personales, faltas y deudas espirituales. El supuesto de fondo es que vivimos un mundo donde uno cosecha lo que siembra.

A continuación, Shweder y cols., analizan el discurso moral de un grupo de personas, como acabamos de indicar, utilizando entrevistas en las que les mostraban situaciones que rompían algún código de conducta. Después de identificar los temas morales a los que se referían estas conductas, llegaron a la conclusión de que existían tres grandes temas morales, proponiéndose la taxonomía de las Tres Grandes de la moralidad: Autonomía, Comunidad y Divinidad.

**Ética de la Autonomía** se apoya en conceptos como el daño, los derechos y la justicia. Su objetivo es proteger la zona de libre elección de los individuos y promover el ejercicio de la voluntad individual, en la persecución de las preferencias personales. Esta clase de ética define al individuo como la fuente de la autoridad moral. El individuo es visto como una estructura de preferencias donde las obligaciones provienen de ser persona. Los conceptos morales clave son la igualdad de derechos, la independencia, la libertad de elección y el bienestar personal.

**Ética de la Comunidad** se basa en conceptos como la lealtad, el deber, el honor, el respeto, el autocontrol, la obediencia a la autoridad y las acciones coherentes con los roles sociales de cada uno. Las personas se definen mediante sus roles sociales en las familias, naciones u otros grupos sociales, que forman parte de su identidad.

**Ética de la Divinidad** describe a la persona como una entidad espiritual. Conecta el yo con una fuerza superior y considera que el cuerpo es sagrado, por lo que es importante mantener la pureza. La divinidad no requiere ninguna perspectiva religiosa particular. Sus valores centrales están anclados en el concepto de ley divina o natural, a menudo basados en autoridades religiosas y textos sagrados, así como en obligaciones, castigos y recompensas con respeto a fuerzas sobrenaturales.

Los valores morales se evalúan a lo largo de una diferenciación tripartita. Cada ética es un conjunto de reclamos morales interrelacionados que funcionan para proteger a una entidad diferente. La ética de la autonomía funciona para proteger a los individuos. Este es el dominio moral tal como lo define Turiel. Pero en la mayoría de las culturas las

personas creen que hay cosas que vale la pena proteger además de los individuos. La ética de la comunidad, funciona para proteger a grupos, instituciones y otras empresas colectivas que utilizan conceptos como deber, respeto, lealtad y tradición. La ética de la divinidad, funciona para proteger y glorificar a Dios, particularmente cuando Dios se manifiesta dentro de cada persona. Esta ética incluye conceptos morales como la pureza, la piedad y la castidad (Joseph & Haidt, 2006), y otras formas de autocontrol que ayudan a las personas a vivir de una manera más espiritual y menos carnal.

Más allá de una clasificación global, se revelan tipos específicos de una categoría moral. Las respuestas pueden ser calificadas dentro de diferentes subcategorías (“Virtudes orientadas a la comunidad” y “Deber a los demás” respectivamente). Estas tres éticas, pueden coexistir en la misma cultura, pero con diferentes grados de énfasis. Los tres bienes refuerzan la dignidad humana y la autoestima, pero entran en conflicto entre ellos, de ahí la existencia de dilemas morales. En occidente, el discurso predominante es el de la autonomía, mientras que en Asia y América Latina tiene más relevancia el discurso de la comunidad y la divinidad. El discurso moral, por tanto, tiende interculturalmente a hacer uso de las tres agrupaciones de preocupaciones en distintas proporciones.

La investigación sobre el desarrollo de las tres Éticas revela algunas estabilidades a lo largo de la vida (por ej. las preocupaciones de autonomía). Las preocupaciones de la comunidad primero se enfocan en la familia, y luego incluyen las preocupaciones de la sociedad. La Ética de la Divinidad se incluye en las actividades diarias desde el desarrollo temprano. Este modelo se ha validado con la “Escala de Comunidad, Autonomía y Divinidad” CADS (Guerra & Giner-Sorolla, 2010) como medio para medir las diferencias interculturales, subculturales e individuales en los contenidos de la moralidad, encontrando una amplia evidencia en la investigación.

### **2.2.3. Teoría de los Fundamentos Morales de Haidt**

Una vez que hemos expuesto como los valores constituyen un universal que caracteriza a la especie humana y, a su vez, hemos explicitado que las culturas evidencian variabilidad en la priorización de las conductas morales, revisaremos la Teoría de los Fundamentos Morales.

Joseph y Haidt (2006) hacen una aproximación al estudio del razonamiento moral sobre la base de fundamentos innatos y modulares. Estos autores, basándose en los trabajos de Richard Shweder, comenzaron a investigar las diferencias morales entre las culturas. Buscando los fundamentos de la ética intuitiva, revisaron una serie de teorías sobre la amplitud de la moralidad e intentaron aclarar toda la gama de los fenómenos en todas las culturas que debían explicarse mediante una teoría de moralidad adecuada. Finalmente, encontraron cinco grupos de preocupaciones, cada una vinculada a un imperativo adaptativo, y a una o más emociones morales, como los mejores candidatos para los fundamentos psicológicos de la moralidad humana. Los cinco fundamentos que identificaron son: el daño, la reciprocidad, el grupo, la jerarquía y la pureza. Se puede pensar en estos fundamentos para vincular ciertos patrones de

valoración social a reacciones emocionales y motivacionales específicas, pero insisten en que la mente moral está parcialmente estructurada antes de la experiencia (Joseph & Haidt, 2006), de modo que es probable que cinco (o más) clases de preocupaciones sociales se moralicen durante el desarrollo.

Para llegar a estos cinco grupos de preocupaciones, han analizado como decimos un amplio repertorio de conceptos y motivos morales. Se preguntan si en la moralidad hay algo más que daño, derecho y justicia. No aceptan definiciones a priori, refieren que el dominio moral debe describirse de forma inductiva, no dictarse de manera deductiva. Adoptan la visión del término “innato” empleado por Marcus, que usa la metáfora de que los genes crean el primer borrador del cerebro, y la experiencia lo edita más tarde. Así, pretenden explicar las formas en que la moralidad puede organizarse antes de la experiencia y tratan de exponer cómo la experiencia cultural y personal revisa el primer borrador (universal) durante el desarrollo infantil. Describen cinco formas en que la moralidad podría ser innata. Comienzan revisando dos teorías del desarrollo moral, el Constructivismo y el Conexionismo, que son esencialmente teorías de pizarra en blanco, sugiriendo que ambas teorías son parcialmente correctas como descriptores del proceso de edición. Luego, describen otros enfoques (Teoría Relacional de Alan Fiske, Teorías de la modularidad minimalista y maximalista), que hacen sugerir que la mente contiene contenido moral innato específico. Concluyeron que los cinco enfoques son útiles aunque, una vez analizados (Joseph & Haidt, 2006), ellos respaldan una forma de modularidad flexible y generativa como el mejor candidato.

Los cinco fundamentos son, en cierto sentido, las “papilas gustativas” innatas del sentido moral. La lengua humana tiene cinco tipos de receptores, cada uno de los cuales traduce un patrón químico en una sustancia o una experiencia afectiva que es positiva o negativa. De la misma manera, los cinco fundamentos sugieren cualidades que están implícitas en los seres humanos. Somos seres que cuidamos a nuestros hijos y ayudamos a familiares, cooperamos selectivamente con los no familiares mientras estamos alerta contra los tramposos, formamos grandes grupos para competir o pelear contra otros, nos organizamos jerárquicamente, y prestamos atención a los estados físicos de los demás. Pero el juicio moral, es algo más que una operación de simples reacciones afectivas o intuitivas a los estímulos sociales groseros: se caracteriza por la adquisición y el uso de una gran variedad de conceptos morales. Algunos de estos conceptos son “categorías de acciones” como mentiras, traiciones, favores, y otros son “categorías de personas” (Joseph & Haidt, 2006), o más bien características de categorías de personas que incluyen rasgos ponderados positivamente como bondad, lealtad, confiabilidad; y negativamente como crueldad, deshonestidad, cobardía. Estos rasgos, positivos o negativos, virtudes o vicios, se adquieren a través de la exposición de los humanos como seres sociales a situaciones contextuales. En este sentido, la mente es una red que se afina a través de la experiencia. Haidt y Joseph, basan su investigación empírica en la intuición moral, la confusión moral, y la cultura y la virtud (Joseph & Haidt, 2006). Argumentan que la mente adulta está llena de intuiciones morales que son como pequeños fragmentos de programación de entrada-salida que conectan la percepción de un patrón en el mundo social (a menudo una virtud o vicio), a una evaluación y, en muchos casos, a una emoción moral específica (ira, desprecio, admiración). El desarrollo moral muestra que las personas desarrollan un gran conjunto

de patrones de entrada a los que luego reaccionan de forma rápida, automática y emocional.

La Tabla 1 muestra los cinco fundamentos morales de la ética intuitiva según estos autores (Graham, Jesse; Haidt, J; Koleva, S; Motyl, 2012), utilizada en la investigación más reciente. Representa la teoría de forma concisa (antes de 2012 se utilizaban los términos: Daño/Cuidado, Equidad/Reciprocidad, Intragrupo/Lealtad, Autoridad/ Respeto, y Pureza).

**Tabla 1**

*Fundamentos de la Ética Intuitiva. Haidt, 2012. Adaptada y traducida*

<b>Función:</b>	<b>Cuidado/ daño</b>	<b>Equidad/ engaño</b>	<b>Lealtad/ traición</b>	<b>Autoridad/ subversión</b>	<b>Santidad/ degradación</b>
<b>Desafío adaptativo</b>	Proteger y cuidar a los niños	Aprovechar los beneficios de las asociaciones bidireccionales	Formar coaliciones cohesivas	Forjar relaciones beneficiosas dentro de las jerarquías	Evitar las enfermedades transmisibles
<b>Desencadenantes originales</b>	Sufrimiento, angustia o necesidad expresada por su hijo	Engaño, cooperación, decepción	Amenaza o desafío al grupo	Signos de alto y bajo rango	Productos de desecho, personas enfermas
<b>Desencadenantes actuales</b>	Bebés focas, personajes de dibujos animados lindos	Fidelidad matrimonial, máquinas expendedoras rotas	Equipos deportivos, naciones	Jefes, profesionales respetados	Inmigración, sexualidad desviada
<b>Emociones características</b>	Compasión por la víctima; ira contra el perpetrador	Ira, gratitud, culpa	Orgullo grupal, rabia contra los traidores	Respeto, miedo	Disgusto
<b>Virtudes relevantes</b>	Cariño, bondad	Equidad, justicia, confiabilidad	Lealtad, patriotismo, autosacrificio	Obediencia, respeto	Templanza, castidad, piedad, limpieza

La primera fila enumera cinco desafíos adaptativos (cuidado/daño, equidad/engaño, lealtad/traición, autoridad/subversión, y santidad/degradación) que los humanos enfrentaron desde sus orígenes, creando las condiciones que les permitieron

un éxito evolutivo. Para cada desafío, la adaptación efectiva significa poder detectar ciertos patrones en el mundo social y responder a ellos con un perfil motivacional adecuado. La tabla se lee por columnas. Así, por ej., en la columna cuidado/daño puede entenderse comenzando por el hecho de que todos los mamíferos, por definición, enfrentan la necesidad de cuidar a sus crías vulnerables y nada podría ser más importante para el éxito evolutivo, que mantener a sus hijos vivos. Por ello es factible que los mamíferos aprendan mediante la experiencia a reconocer el sufrimiento o la angustia de sus descendientes. En la práctica, este módulo responde a muchas cosas además del sufrimiento y la angustia de los propios hijos. Sufrir o dañar es parte del dominio real de este módulo. Tiene como uno de sus resultados la emoción de la compasión: el individuo está motivado para aliviar el sufrimiento. Refieren que no saben si hay un solo módulo de daño que tenga disparadores tanto innatos como aprendidos. Sin embargo, siempre que las personas tengan una sensibilidad emocional al daño, particularmente al daño a los débiles o vulnerables y mientras que las personas tengan lenguaje, es probable que desarrollen un vocabulario para hablar sobre sus relaciones emocionales. Es posible que tengan vicios y virtudes para alabar y condenar a la gente e instruir a sus hijos. Las culturas pueden ser expertas en percibir ciertos tipos de daños. De igual forma, en cada columna se van describiendo situaciones para cada uno de los otros fundamentos. Así, Haidt y Joseph creen que estos cinco conjuntos de valoraciones, vinculados a las emociones y a las virtudes (Joseph & Haidt, 2006), son los mejores candidatos para ser los fundamentos de la ética intuitiva.

Joseph y Haidt, una vez estructurada la teoría, justifican su formulación. Afirman que su enfoque está bien justificado y es consistente con los desarrollos recientes en muchos campos, como la neurociencia o la psicología del desarrollo. Plantean que la forma en que las culturas enfrentan estos cinco desafíos adaptativos, es de una similitud sorprendente. También, cuatro de los cinco fundamentos propuestos (excepto la pureza), parecen involucrar bloques de construcción psicológicos que están presentes en los chimpancés, lo que les permite pensar que la moralidad tiene algo innato en su construcción. Además, los cinco fundamentos encajan perfectamente con la Teoría de las Tres Éticas de Richard Shweder (el daño y la reciprocidad dan lugar al discurso de la ética de la autonomía; el grupo y la jerarquía apoyan la ética de la comunidad; y la pureza sustenta la ética de la divinidad). Sobre el proceso de edición, están de acuerdo en que los niños reflexionan sobre cuestiones morales, particularmente cuando discuten con otros (Joseph & Haidt, 2006). Así, coinciden con los autores que abogan por un enfoque narrativo del desarrollo moral.

El trabajo posterior con la teoría de los Fundamentos Morales se ha centrado principalmente en temas de ideología política. Los autores, refieren evidencia empírica que confirma la demostración de Shweder sobre las diferencias de dominio moral entre ciudadanos de la India y los de Estados Unidos.

Ahora que tenemos la terminología de Henrich, Heine y Norenzayan (2010), podemos decir que el dominio moral en las culturas WEIRD (occidental, educado, industrializado, rico y democrático) es bastante más estrecho comparativamente hablando. Se enfoca en proteger a los individuos del daño o la explotación. Sin embargo, en la mayoría de las sociedades tradicionales el dominio moral es más

amplio, incluidas las preocupaciones sobre la protección de grupos, instituciones, tradiciones y el orden moral en general p. 16 (Graham, Haidt & Koleva, 2016).

Este estudio cita abundante evidencia empírica en trabajos sobre diferencias interculturales, las relaciones intergrupales y los procesos implícitos en la cognición moral. Los autores utilizan el Cuestionario de Fundamentos Morales para validar la teoría. Consultar en: [www.MoralFoundations.org](http://www.MoralFoundations.org).

Podemos observar como la Teoría de los Valores Básicos de Schwartz, la Teoría de las Tres Éticas de Shweder y la Teoría de los Fundamentos Morales de Haidt, comparten contenidos, por lo que hemos establecido una superposición donde se pueden apreciar las coincidencias entre las Teorías.

**Tabla 2**

*Teoría de los Valores Básicos, Teoría de las Tres Éticas y Teoría de los Fundamentos Morales*

### Superposición: Teoría de los Valores Básicos, Teoría de las Tres Éticas, y Teoría de los Fundamentos Morales

Schwartz: An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values	Shweder	Haidt
 <p>Theoretical model of relations among ten motivational types of value</p>	<p>Teoría de las tres Éticas</p> <p><b>Autonomía</b> (<i>valores individualistas:</i> autodirección, estímulo, hedonismo, logro y poder)</p> <p><b>Comunidad</b> (<i>valores colectivistas:</i> benevolencia, tradición y conformidad)</p> <p><b>Divinidad</b> (<i>valores mixtos:</i> universalismo y seguridad)</p>	<p>Teoría de los Fundamentos Morales</p> <p><b>Daño Reciprocidad</b></p> <p><b>Grupo Jerarquía</b></p> <p><b>Pureza</b></p>

Desde la perspectiva de Shweder, que enfatiza la variabilidad cultural de los juicios morales, los valores se evalúan de forma diferenciada en las tres Éticas. La Ética de la Autonomía está conectada con los fundamentos morales de Daño y Reciprocidad. En este grupo se encuentran los valores del polo apertura al cambio, de la primera dimensión “**Apertura al cambio Vs Conservación**”, relacionados con la independencia de pensamiento, acción y sentimientos, donde los valores más frecuentes son de tipo individualista. El extremo Conservación de esta primera dimensión, está relacionado con la Ética de la Comunidad y los valores colectivistas que enfatizan el orden como: seguridad, conformidad y tradición. La segunda dimensión contrasta valores de “**Automejora Vs Autotrascendencia**”; captura el conflicto entre valores que enfatizan la preocupación de la automejora personal (poder y logro), relacionados con la Ética de

la Autonomía, frente a la Autotrascendencia que se preocupa por el bienestar y el interés de los demás (benevolencia y Universalismo), a su vez, relacionados con la cohesión de grupo y la jerarquía (Teoría de los Fundamentos Morales) y con la Ética de la Comunidad de Shweder.

Una vez establecida la relación entre los valores y los tipos de Éticas, concluimos este apartado indicando que emplearemos el agrupamiento: valores individualistas, valores colectivistas y valores mixtos (que aparece en la tabla 2) en el análisis de los grupos focales de nuestra investigación. Pasamos a revisar los aspectos de procedencia cultural y adolescencia.

### **3. Adolescencia y Procedencia Cultural**

Nuestro trabajo se centra en las relaciones de pareja durante la adolescencia según la procedencia cultural, por lo que vamos a realizar, sin pretender ser exhaustivos, un breve acercamiento a la caracterización de la adolescencia como periodo evolutivo, así como analizar los elementos que desde la procedencia cultural puedan resultar de interés para nuestra investigación.

Históricamente el abordaje de la adolescencia en psicología se ha analizado desde dos grandes corrientes. La primera de ellas entiende este periodo como tormenta o inestabilidad, priorizando el papel de los cambios biológicos como elementos críticos en el desarrollo. A esta idea se suman los planteamientos de las teorías psicoanalíticas, que consideran que la naturaleza humana está compuesta de instintos que es necesario reprimir, como la pulsión sexual que en la adolescencia es un elemento perturbador y por tanto es necesario compensar (Viejo & Ortega-Ruiz, 2017). La otra tendencia es la que se basa en los estudios antropológicos de Margaret Mead, que percibe la adolescencia como una etapa desenfadada, agradable y feliz. Esta tendencia la encontraremos también en autores de la corriente humanista como Carl Rogers (Rogers, 2004), quien resalta que la esencia de la naturaleza humana es la orientación hacia los sentimientos de socialización y autoconservación.

Uno de los primeros autores en elaborar una teoría de la personalidad, en la que se describen los estadios del desarrollo con un matiz psicosocial, fue Erikson. Este autor planteó que en la etapa de la adolescencia la tarea primordial gira en torno a lograr la identidad del yo. Si esta crisis es resuelta aceptablemente, se alcanza la personalidad adulta (González et al., 2009). El concepto de identidad está ligado al autoconcepto, tiene que ver con aspectos cognitivos a la vez que se relaciona con elementos de naturaleza psicosocial. Las tareas que tiene que abordar el y la adolescente en este momento evolutivo, en proceso de cambio permanente, lo llevan a realizar ajustes de afirmación y diferenciación hasta lograr un desarrollo satisfactorio entre la autodefinition personal y los roles sociales que los seres humanos desempeñan. El paradigma del estatus de identidad planeado por Erikson fue operativizado por Marcia (González et al., 2009), quien definió cuatro estatus de identidad en función de la presencia o ausencia de crisis y del compromiso con decisiones importantes para alcanzar la construcción del

propio yo: difusión de identidad (sin compromiso ni crisis); moratoria (crisis actual, ningún compromiso); cerrazón o exclusión (compromiso, ninguna crisis aparente); y logro de identidad (compromiso, crisis anterior resuelta). La búsqueda de la identidad no es un elemento puntual ni unívoco, sino que tiene lugar en el reconocimiento social. Este modelo de identidad del yo ha ido evolucionando al considerar que existen otros factores tanto personales como contextuales en los procesos de construcción de la identidad personal, así como se ha producido una mayor diversificación metodológica en su estudio.

En general, para la comprensión de la etapa adolescente se considera importante el abordaje de una serie de cuestiones que se retroalimentan: los cambios físicos evolutivos asociados a la edad a lo largo de la etapa, los elementos cognitivos, los aspectos emocionales, y el papel del componente psicosocial que implica diferencias entre las personas según se analicen los elementos individuales y culturales.

La procedencia hace referencia a un lugar, simbólico o concreto, que puede estar referido a las personas. Si a este concepto le añadimos “cultural” entonces se relaciona con el concepto de pertenencia. Así, la pertenencia cultural encierra un sentido de identificación a un grupo social con el cual se comparten elementos culturales, costumbres, valores y creencias. La pertenencia cultural a un grupo viene definida históricamente a través de aspectos como la lengua, las relaciones sociales, los rituales o ceremonias y los sistemas de valores. La pertenencia a un grupo se relaciona con una serie de vivencias personales de origen sociocultural, que toma forma de definición, relato o narración sobre uno mismo y que permite dar unidad, propósito, proyección y sentido a nuestra existencia. La identidad entendida como “vivencia” en el sentido vygotskiano de unidad de análisis (Gifre et al., 2011). La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir si representa la influencia del medio sobre el niño o una peculiaridad del propio niño.

La pertenencia es una necesidad básica del ser humano. Desde que nacen, los bebés integran los valores, ideales y normas de los padres y la sociedad a la que pertenecen, en su propio sistema de valores configurando su juicio moral. Durante el desarrollo, el juicio moral entendido como un sistema de creencias sobre lo correcto o incorrecto configurará la toma de decisiones concretas. Mientras que los padres, maestros y compañeros brindan estímulos externos, en los niños se fomenta el auto-estímulo que habitualmente desembocará en la internalización de valores morales (Trommsdorff, 2018), -ayuda, lealtad, modestia, justicia, responsabilidad interpersonal-, propiciando el comportamiento moral asociado. La calidad de los valores morales orientados hacia el objetivo y la emoción se convierte en parte de la autointerpretación activa del niño. Los valores morales están relacionados con el comportamiento a través de la autorregulación (gestión intencional de la acción para lograr objetivos relevantes). Esta incluye, tanto la regulación e inhibición de emociones negativas (angustia, ira, o disgusto) que no invitan al comportamiento prosocial, como la preocupación empática y la adopción de perspectivas que facilita el comportamiento prosocial. En consecuencia, se considera que los valores y creencias culturales interactúan en múltiples niveles interconectados, de manera que la agencia infantil está guiada por su autoconstrucción

informada por la cultura y su conocimiento sobre los valores culturales y las expectativas sociales, dando forma así al desarrollo de sus propios valores morales.

Pasamos a revisar la procedencia cultural y la adolescencia. La primera entendida como variable que puede estar influyendo en el desarrollo de creencias, valores y conductas culturales, y la adolescencia donde las nuevas teorías y las aportaciones de otras disciplinas como la neurociencia están contribuyendo a avanzar en la comprensión de esta etapa evolutiva.

### **3.1. Orientaciones Culturales**

Como hemos indicado en el apartado de los valores humanos, Schwartz, al estudiar los valores humanos básicos, elabora la teoría de las orientaciones de valor cultural (Schwartz, 2006a). Esta teoría permite una caracterización de las culturas según el modo en que enfrentan ciertos problemas básicos que se dan en todas las sociedades. El autor identifica tres cuestiones o temas críticos.

El primer tema es la naturaleza de la relación o los límites entre la persona y el grupo (Schwartz, 2006a). En este tema se pregunta ¿hasta qué punto las personas son autónomas o están integradas en sus grupos? Etiqueta las ubicaciones polares en esta dimensión cultural en Autonomía Vs Arraigo. En las culturas de autonomía las personas son vistas como entidades autónomas, limitadas. Deben cultivar y expresar sus propias preferencias, sentimientos, ideas y habilidades, encontrando sentido a su propia singularidad. Distingue dos clases de autonomía. La primera es la autonomía intelectual que anima a los individuos a perseguir sus propias ideas y direcciones intelectuales de forma independiente. Los valores importantes en tales culturas incluyen la amplitud de miras, la curiosidad y la creatividad. La autonomía afectiva, por su parte, alienta a las personas a seguir efectivamente experiencias positivas para ellos mismos. Los valores importantes en este sentido incluyen el placer y la búsqueda de una vida emocionante y variada. Las culturas basadas en el arraigo o la inclusión conciben a las personas como entidades incrustadas en la colectividad. El significado de la vida viene determinado por la identificación del individuo con el grupo. Los individuos hacen hincapié en mantener el orden social y el statu quo. Los valores importantes son el respeto por la tradición, la seguridad, la obediencia y la sabiduría.

El segundo tema crítico de la sociedad para Schwartz, es garantizar que las personas se comporten de una manera responsable que preserve el tejido social. Los individuos deben participar en el trabajo productivo necesario para mantener la sociedad en lugar de competir destructivamente o retener sus esfuerzos. Es preciso inducirlos a manejar la interdependencia y, a tener en cuenta el bienestar de los otros y coordinarse con ellos. Esta dimensión la denomina Igualitarismo Vs Jerarquía (Schwartz, 2006a). El igualitarismo cultural busca inducir a las personas a reconocerse mutuamente como iguales morales, que comparten intereses básicos como seres humanos. Las personas son socializadas para internalizar un compromiso de cooperar y sentir preocupación por el bienestar de todos. Se espera que actúen en beneficio de los demás. Entre los valores

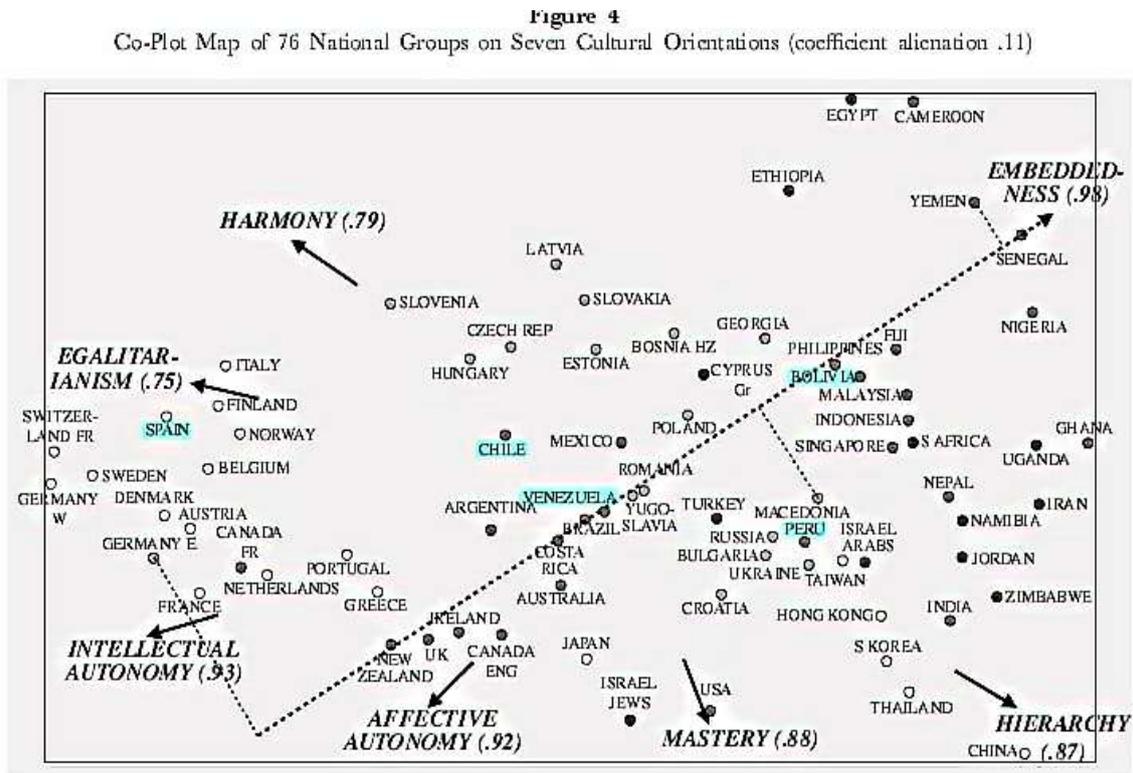
importantes están la igualdad, la ciudadanía, justicia social, responsabilidad, ayuda y honestidad. El otro polo de esta dimensión, etiquetado como jerarquía, se basa en la existencia de sistemas jerárquicos de roles asignados para asegurar un comportamiento responsable y productivo. Define la distribución desigual de poder, roles y recursos como legítima. Los individuos son socializados para asumir los roles y cumplir con las obligaciones y normas adjuntas a sus roles. Los valores más importantes para las culturas jerárquicas son el poder social, la autoridad, la humildad y la riqueza.

El tercer tema social es regular como las personas manejan sus relaciones con el mundo natural y social. La solución a este problema lo etiqueta como Armonía Vs Dominio. Armonía enfatiza el ajustarse al mundo tal como es, tratando de entenderlo y adaptarse en lugar de cambiarlo, dirigirlo o explotarlo. Los valores importantes en las culturas de armonía incluyen el mundo en paz, la unidad con la naturaleza y la protección del medio ambiente. En el polo opuesto, el dominio alienta la autoafirmación activa de la cultura para dominar, dirigir y cambiar el ambiente social y natural. Valores como la ambición, el éxito, la competencia, la autosuficiencia, son especialmente importantes.

En resumen la teoría de Schwartz especifica tres dimensiones bipolares de la cultura que representan soluciones alternativas a cada uno de los tres problemas que enfrentan todas las sociedades (Schwartz, 2006a). El autor ha contrastado empíricamente la estructura teórica mediante datos recopilados en un gran número de países con la Schwartz Values Survey (SVS) (Schwartz, 2012). En la práctica, los grupos culturales se sitúan en ubicaciones variables a lo largo de las tres dimensiones en un modelo teórico de estructura circular.

Los manuales de Psicología Evolutiva y las revisiones sobre procedencia cultural (Killen & Smetana, 2006; Noller & Atkin, 2014) plantean resultados encontrados en algunos aspectos sobre el desarrollo, y suelen añadir un apartado donde refieren las variaciones culturales. En la etapa adolescente, momento evolutivo en el que se produce una transición de la dependencia a la independencia de identidad individual que permite relacionarse de un modo autónomo, es posible que aparezcan conflictos entre el razonamiento y los comportamientos cuando los problemas son definidos como opciones personales y no como dilemas morales. Es en el cruce de comportamientos individuales con conductas colectivas donde las personas van a construir su lugar en el mundo. Así la adolescencia, etapa de transición entre la niñez y la época adulta, se encuentra marcada por connotaciones culturales, donde las expectativas de desarrollo que tienen los adolescentes en las distintas partes del mundo atienden a variables económicas y sociales con matices diferentes. En los países donde se llevan a cabo investigaciones sobre adolescencia (Killen & Smetana, 2006; Noller & Atkin, 2014), aparecen revisiones sobre los procesos de autonomía individual o la socialización en la familia entre otros temas nucleares; pensamos que la investigación en el área de la psicología adolescente se está volviendo más inclusiva, a lo que añadimos que no podemos olvidar las referencias a la globalización en el mundo actual. El modelo desarrollado por Schwartz (Schwartz, 2006a), ha permitido establecer un mapa Cultural Mundial con las orientaciones Culturales de valor (Figura 2: *Mapa cultural Mundial*).

Figura 2: Mapa Cultural Mundial por Schwartz (en Schwartz, 2006)



Deducer las orientaciones de valor que caracterizan a las sociedades al promediar las prioridades de valor de los individuos en muestras pareadas de cada sociedad. Las orientaciones de valor cultural en un país, son la media de los elementos de valor que los representa. Los vectores muestran en qué dirección aumentan las puntuaciones de cada orientación. La posición de cada país o grupo cultural en una orientación dada puede determinarse trazando una línea perpendicular desde el punto que representa a ese país hasta la línea del vector. El modelo discrimina claramente siete orientaciones de valor cultural. Cada una se encuentra únicamente en una región y las regiones que representa forman un sistema cultural integrado. Las agrupaciones culturales son: Occidente Europeo, Anglópaltantes, Latinoamericanos, Europeo Oriental, Asia del Sur, Influencia Confuciana, África Subsahariana y Medio Oriente.

Los perfiles que son altos en una orientación polar, son normalmente bajos en la orientación polar opuesta y exhiben niveles similares de importancia relativa para las orientaciones adyacentes. Las orientaciones de valor cultural están interrelacionadas en función de la compatibilidad que puedan existir entre ellas. Así, podemos observar en la Figura 2, como en el centro superior y hacia la derecha se agrupan los países de Latinoamérica caracterizados por una cultura colectivista y, superior en jerarquía y arraigo. La mayoría de las regiones reflejan algunas similitudes culturales ya sea por la proximidad geográfica, por compartir la misma lengua, religión o bien por disponer de un nivel de desarrollo económico similar. Si, por ejemplo, examinamos el perfil cultural

de un país como España en todas las orientaciones, vemos que enfatiza el igualitarismo y está cerca de la autonomía intelectual. Ambos vectores comparten el supuesto de que la gente puede y debe asumir la responsabilidad individual de sus acciones y decisiones basadas en su propia comprensión personal. Los valores culturales enfatizan las creencias individuales y grupales de las regiones. Entre los países latinoamericanos, las poblaciones de Colombia, Ecuador y Perú están más cerca de los vectores de jerarquía y arraigo o incrustación que las de sus vecinos, probablemente por estar menos desarrollados y estar menos expuestos a la cultura europea (Schwartz, 2006a). Este modelo nos puede ayudar a interpretar los datos de nuestra investigación relativos a la procedencia cultural, si bien como ya hemos indicado al referirnos a la conceptualización de la cultura, coincidimos con los planteamientos de la autora Seyla Benhabib (Benhabib & Vassallo, 2006) en la idea de que las culturas son un conjunto de prácticas humanas complejas de significación y representación, de organización y atribución. No son coherentes ni homogéneas, por lo que existen grupos dentro de grupos y la diversidad cultural y el pluralismo están dentro de nuestras sociedades.

### **3.1.1. Procedencia cultural**

La pertenencia a un grupo primario, como la familia o los compañeros, definirá los estímulos externos recibidos desde el nacimiento. Los bebés interpretan estos estímulos iniciando el recorrido de los procesos de internalización del sí mismo y de los valores sociales. Las personas en las distintas culturas hacen interpretaciones distintas de sí mismos, de los demás y de la interdependencia entre ambos. Estas interpretaciones que las personas hacen de sí mismas pueden influir, y en muchos casos determinar, la naturaleza misma de la experiencia individual incluida la cognición, la emoción y la motivación (Markus & Kitayama, 1991). Las dimensiones culturales, sirven para comparar culturas o para aproximarnos al análisis de las mentalidades. Así, la teoría de las orientaciones de valor cultural ofrece una aproximación a los modelos de construcción cultural revisando como las sociedades enfrentan ciertos problemas básicos, entre los que destacan los límites entre el individuo y el grupo, la responsabilidad social, y la armonía o dominio de la naturaleza. Según la tendencia que se siga en una cultura dada al enfrentar estos problemas, se deducen las orientaciones de valor que permiten caracterizar como son socializadas las personas en esa cultura. Entre las agrupaciones culturales que plantea esta teoría podemos observar que un país como España se ubicaría en la agrupación del occidente Europeo caracterizado por una orientación cultural en la que prima la autonomía y el igualitarismo, mientras que países como Ecuador, Perú y Colombia, referentes de los lugares de origen de las familias de las personas adolescentes que han participado en nuestra investigación, estarían en la agrupación cultural de Latinoamericanos. Estos últimos, se caracterizarían por una cultura colectivista superior en jerarquía y arraigo. La importancia relativa que se le otorga a los demás en las interpretaciones del sí mismo, va a tener una amplia gama de implicaciones psicológicas (Markus & Kitayama, 1991). El modelo de independencia-interdependencia del yo (el concepto de “yo” y “sí mismo” lo entendemos como sinónimo), nos proporciona una teoría integradora que ayuda a la comprensión de los modelos de construcción cultural.

El modelo que proponen Markus y Kitayama, referido a como el yo puede ser interpretado, enmarcado, o representado conceptualmente, apoyándose en una encuesta intercultural, lo considera un producto de factores sociales (Markus & Kitayama, 1991). En la cultura occidental, la visión sobre la naturaleza humana se basa en una concepción particular del individuo como ser independiente y autónomo. Este individuo comprende una configuración única de atributos internos (rasgos, habilidades, motivación y valores), que le permiten comportarse y actuar en base a esos atributos internos. En otras culturas puede verse que los atributos internos del individuo no son la unidad mínima de conciencia. Por el contrario, el sentido de pertenencia a un grupo social puede volverse tan fuerte que tiene más sentido pensar en la relación como unidad funcional de la reflexión consciente. Así, sugieren que la importancia y el papel funcional exacto que la persona asigna a la otra cuando se define a sí misma depende de los supuestos culturales compartidos sobre la separación o conexión entre el yo y los demás.

El modelo de Markus y Kitayama propone dos formas de construcción cultural, independencia e interdependencia, según se ponga el acento en la diferencia entre los individuos o en entender a los demás integrados en una interdependencia armoniosa. Las personas con una interpretación del yo independiente se construyen como individuos cuyo comportamiento se organiza y, adquiere sentido principalmente por referencia al propio repertorio interno de pensamientos, sentimientos y acciones, en lugar de por referencia a los pensamientos, sentimientos y acciones de los demás. Esa visión da lugar a procesos de autorrealización, darse cuenta de sí mismo/a, expresar sus necesidades, deseos, derechos y capacidades (Markus & Kitayama, 2010). El aspecto esencial de esta configuración implica una concepción del yo como persona autónoma e independiente. Las personas con una interpretación interdependiente del yo, se ven a sí mismas como parte de una relación social que las abarca y reconoce, de forma que el comportamiento de una persona está en gran medida organizado y determinado por lo que el actor percibe como los pensamientos, sentimientos y acciones de los demás en la relación. La naturaleza exacta en que una persona logra la conexión depende de la naturaleza del contexto, en el que los otros presentes en el contexto participan activamente en la definición del yo interdependiente. Este yo también tiene unos atributos internos, que se entienden como específicos de la situación (Markus & Kitayama, 1991). Un yo interdependiente cambia la estructura con la naturaleza del contexto social particular.

La cultura puede desempeñar un papel fundamental en la configuración de la experiencia emocional. Al igual que en la cognición, si una actividad o reacción emocional implica al yo, el resultado de esta actividad dependerá de la naturaleza del sistema del yo. Los sentimientos son prácticas sociales estructurados por nuestras formas de comprensión. Las emociones centradas en el ego, como la ira, la frustración y el orgullo, tienen los atributos internos del individuo como el responsable principal. Las emociones centradas en los otros, como la simpatía, los sentimientos de comunicación interpersonal y la vergüenza tienen a las otras personas como referente principal en lugar de los atributos internos. Las emociones centradas en el ego, serán expresadas con mayor frecuencia por seres independientes y las emociones centradas en los otros, serán expresadas mayormente por seres interdependientes (Markus & Kitayama, 1991;

Markus & Kitayama, 2010). Las unidades funcionales del sistema del yo, las concepciones centrales de los esquemas del yo se basan en relaciones significativas. Las interpretaciones deben considerarse tendencias generales de una visión del yo que lejos de ser universal puede ser bastante específica para algunos segmentos de la cultura.

Las interpretaciones de uno mismo probablemente se desarrollan a través de patrones tempranos de interacciones directas con los padres y cuidadores. La forma en que las personas inicialmente y de ahí en adelante perciben y entienden el mundo de manera natural está enraizada en sus autopercepciones y autocomprensiones que están limitadas por los patrones de interacciones sociales característicos de la cultura dada. El control voluntario de los atributos internos (tanto en las personas con un yo independiente como en las que tienen un yo interdependiente) constituye el núcleo ideal de la maduración, donde las construcciones del yo juegan un papel importante en la regulación de diversos procesos psicológicos que tienen consecuencias para la cognición, la emoción y la motivación. Markus y Kitayama fueron los primeros en describir construcciones del yo independientes e interdependientes, afirmando que el contenido primario del yo independiente es el individuo, considerando el conjunto de atributos que lo definen. Del mismo modo la unidad funcional principal del yo interdependiente es el sentido de pertenencia a una red social (Markus & Kitayama, 1991; Vera Cruz de Carvalho et al., 2014). Las interpretaciones de uno mismo y de los otros se conceptualizan como parte de un repertorio de esquemas autorelevantes utilizados para evaluar, organizar y regular la propia experiencia y acción. Como esquemas, son patrones de comportamiento pasados, presentes y futuros. Cada vez que una tarea, un evento o una situación es relevante para uno mismo, los procesos y las consecuencias resultantes probablemente están influenciados por la naturaleza del sistema de uno. Se ha demostrado que el sistema del yo es instrumental en la regulación de los procesos intrapersonales, como el procesamiento de la información relevante, la regulación del afecto y la motivación, y en la regulación de los procesos interpersonales, como la percepción de la persona, la comparación social y la búsqueda de la configuración de interacciones sociales.

### **3.1.2. Construir el yo adolescente**

El contacto entre diferentes grupos culturales provoca multitud de cambios en distintos niveles (individuales, grupales, organizacionales, etc.). Estos cambios que se producen cuando unos grupos culturales interactúan y deben adaptarse unos a otros es lo que constituye los procesos de aculturación. Se han propuesto distintos modelos de análisis de la aculturación y de la adaptación psicológica de los individuos a los cambios, entre los que cabe mencionar el modelo bidireccional de aculturación desarrollado por Berry y sus colaboradores (de la Mata et al., 2010). Este modelo plantea que el proceso de aculturación es progresivo y bidireccional. Para realizar una adaptación exitosa a la nueva sociedad, las personas que migran no tienen que abandonar sus culturas de origen, tal como establecían las primeras aproximaciones al estudio de la aculturación (Lara, 2017). El modelo de Berry define cuatro estrategias de

aculturación en función de dos dimensiones independientes claves, la orientación hacia la cultura de origen y hacia la nueva cultura de acogida. Así diferencia los estilos empleados por las personas migrantes para afrontar los cambios, utilizando los siguientes términos: asimilación, separación, integración y marginación (asimilación: aceptación y predisposición actitudinal positiva hacia el nuevo entorno cultural, acompañado de rechazo y olvido del de origen; separación: rechazo al entorno de acogida y cierta idealización de la cultura de origen; integración: caracterizada por actitudes positivas hacia ambos contextos culturales; y marginación: estrategia en la que predominan actitudes negativas hacia ambos entornos culturales). Este modelo implica que los propios migrantes eligen libremente un tipo de estrategia, minimizando la influencia de un gran número de elementos implícitos en los grupos sociales mayoritarios de la cultura de acogida.

En los procesos migratorios, los referentes individuales y sociales se modifican, por lo que será de gran importancia considerar el momento evolutivo en el que se encuentran las personas migrantes. Serán distintas las tareas y dificultades que tienen que enfrentar los migrantes si son personas jóvenes o adultas. De hecho, los modelos centrados en el desarrollo de los y las adolescentes migrantes conciben la aculturación en términos positivos, en el sentido de que los cambios les permiten ganar competencias dentro de un contexto multicultural. Los estudios nacionales e internacionales refieren de forma general, que la estrategia de integración es la que presenta en mayor medida, tanto en muestras de adultos como de adolescentes, los mejores resultados de adaptación (Sobral et al., 2010; Lara, 2017). Para establecer un análisis más inclusivo de estos procesos de aculturación adaptados al contexto español, el grupo de investigación de Marisol Navas ha desarrollado el Modelo Ampliado de Aculturación Relativa -MAAR- (de la Mata et al., 2010), que considera conjuntamente las estrategias y actitudes de aculturación de los migrantes y de la población autóctona. Propone para el análisis un conjunto de variables psicosociales mediadoras como: sesgo endogrupal, actitudes prejuiciosas hacia el exogrupo o permeabilidad de los límites grupales. En el proceso de adaptación distingue siete ámbitos en los que se va a desarrollar desde el más próximo a los aspectos periféricos de la cultura, susceptibles de cambio, hasta los más centrales como los valores menos permeables a modificación. En la actualidad, a pesar de que la comunidad científica entiende la aculturación como un proceso que abarca al individuo, al grupo y a la sociedad y existen distintos modelos de análisis (de la Mata et al., 2010), en la mayoría de las investigaciones no exploran más allá del nivel individual. Otra cuestión de gran calado es la relativa a los instrumentos de medida de la aculturación, que está aún sin resolver, pues existen algunos instrumentos creados específicamente en cada investigación, lo que dificulta la comprensión y generalización de los resultados analizados.

Un aspecto poco estudiado, es cómo influyen las distintas estrategias de aculturación en las relaciones familiares de los adolescentes, cuando se analizan temas tan importantes como la autonomía de los y las jóvenes, o los conflictos que mantienen con sus progenitores. Los padres y madres transmiten a sus hijos e hijas los valores de su cultura, pero puede que estos valores choquen o no sean los adecuados en el nuevo contexto, creando situaciones de enfrentamiento intrafamiliar y problemas sociales (Sobral et al., 2012). Entre los factores que pueden influir en las relaciones entre padres

e hijos se cita la diferencia inicial entre las culturas que entran en contacto. En la medida en que estas culturas tengan referentes similares como la lengua o la religión la integración será más fácil. También se ha analizado el posible aumento de conflictos entre padres e hijos revisando las diferencias de adaptación a la nueva cultura de acogida. Se presupone que los jóvenes migrantes adquieren la cultura del país de acogida de forma más rápida que sus padres debido a que están inmersos en una mayor variedad de contextos de socialización, siendo la escuela el principal marco de desarrollo. Los jóvenes migrantes de origen latinoamericano en España se desenvuelven de forma adecuada en ambos contextos culturales, pueden mantener los valores, costumbres y creencias de su cultura de origen a la vez que aprenden y valoran los de la sociedad en la que se integran (Lara, 2017). La cultura latinoamericana que comprende la autonomía individual como secundaria y limitada por la tarea principal de interdependencia, estará mediada por procesos de desarrollo adolescente, de modo que ambos procesos aculturación y desarrollo se entrecruzan.

En las últimas décadas para estudiar el desarrollo en Psicología Evolutiva, vienen proponiéndose los enfoques del Ciclo Vital (*Life Span Approach*) cuyos principios más significativos para poder estudiar el cambio evolutivo con independencia del punto temporal en el que se produzca son (Dulcey Ruiz & Uribe Valdivieso, 2002; Villar Posada, 2005):

1) la defensa de una visión más compleja del desarrollo. Todas las etapas del ciclo vital deben entenderse con una visión global, en donde se producen pérdidas y ganancias. Además, esta visión compleja introduce la idea de multiplicidad de metas evolutivas, otorgando gran importancia a las diferencias intraindividuales e interindividuales; los procesos de cambio no afectan por igual, ni en el mismo momento a todas las dimensiones de la persona, ni se puede establecer un único patrón de desarrollo.

2) El acento en la cultura y la historia como factores que determinan la trayectoria evolutiva. Es importante considerar el escenario cultural e histórico que proporciona al individuo restricciones y oportunidades. Entre las restricciones culturales se pueden considerar las metas a conseguir en determinados momentos de la vida. Las diferentes culturas proporcionan guiones que especifican como ha de ser un ciclo vital normativo, guiones que incluyen elementos descriptivos y prescriptivos. Los individuos que pertenecen a una misma cultura comparten ciertos esquemas sobre cómo es o debería ser el desarrollo evolutivo, en sus diferentes dominios (familia, trabajo, formación, etc.) vinculados a ciertas edades. Una vez asumidos estos patrones, se realizan esquemas que sirven de guía de comportamiento. Estos guiones culturales son flexibles, abiertos y con cierta variabilidad y trayectorias posibles. En ocasiones, la transformación personal que supone interiorizar esos guiones puede implicar conflictos entre el individuo en desarrollo y su ecología cultural.

3) Énfasis en la adaptación como aspecto clave del desarrollo que no se entiende solamente como un programa madurativo preestablecido, sino más bien como un proceso activo en el que el individuo es capaz de cambiar sus propias circunstancias. Este papel activo implica responder a los cambios de las condiciones biológicas y sociales, además de cumplir un papel proactivo y adecuar esos cambios a las propias

preferencias personales o estados que se desean. En la adolescencia, los cambios biológicos y la necesidad de adaptarse a los mismos darán una idea de que existen características universales que están separadas de los periodos anteriores (niñez) y posteriores (adultez). Por su parte, la cultura determinará si el periodo es de larga o corta duración. Desde la procedencia cultural, el papel del sistema del yo en el comportamiento, independiente o interdependiente, articulará el conjunto de esquemas del yo incluidos los que son producto del género, la clase social, y el desarrollo particular.

La adolescencia, periodo en el que se afrontan los retos de adquirir independencia emocional de los padres, asignar mayor importancia a la imagen propia y definir la identidad, así como adoptar la cultura y estilo de vida de los iguales, puede vivirse de manera diferente en cada cultura. Los ritos de paso o la edad para votar y conducir, marcarán la frontera normativa de esta etapa. Autores como Arnett (Arnett, 2007; Arnett & Arnett, 2019) sugieren que se podría tomar como referencia para el final de la etapa la finalización de la educación reglada en las sociedades occidentales y en los países industrializados. Esta decisión ocasionaría un vacío temporal entre el final de los estudios y la adquisición de la independencia personal, por lo que plantea que en la adolescencia puede considerarse un nuevo estadio llamado “adultez emergente”(Arnett, 2007). Se trata de un momento caracterizado por cinco elementos:

- 1) La edad de las exploraciones de la identidad en relación al amor, al trabajo, la vivienda.
- 2) la edad de inestabilidad o cambio de pareja, trabajo, etc. la convierte en un momento estimulante sujeto a continuas revisiones y ajustes.
- 3) La edad de centrarse en uno mismo, buscando la comprensión necesaria para la vida adulta, todavía no se tienen muchas obligaciones sociales lo que permite gran autonomía para dirigir la propia vida.
- 4) La edad de sentirse en medio, es posible que todavía no se hayan alcanzado las metas de una persona realizada desde el punto de vista profesional y relacional.
- 5) La edad de las posibilidades en relación al futuro, este tiempo es un momento cargado de optimismo pues todavía existe un margen amplio para tomar decisiones y explorar nuevas vías de realización personal antes de adquirir compromisos a más largo plazo.

Este argumento analizado en profundidad es baladí ya que, en cualquier parte del planeta, las capas de población que viven bajo el umbral de la pobreza, aunque formalmente estén escolarizados no participan de las mismas posibilidades que el resto de sus iguales, se ven obligados a realizar tareas como mendigar, prostituirse o realizar cualquier tipo de actividad para sobrevivir. Los factores socioestructurales son tan relevantes como los psicológicos a la hora de entender el desarrollo de una persona en la adolescencia. Debido a las diferentes formas de delimitar la adolescencia nosotros realizaremos una aproximación simplificada y comprensiva de un periodo que abarca la segunda década de la vida y que enlaza con la adultez emergente.

### **3.2. La Adolescencia: Cultura y Evolución**

Desde una perspectiva jurídica existe una idea que sugiere que la adolescencia fue inventada por la sociedad industrial para extender la formación ocupacional más allá de la niñez (Woolard & Scott, 2009). Sin embargo, según se ha documentado en muchos estudios antropológicos, todas las sociedades reconocen una etapa de paso hacia la vida adulta (Crone & Dahl, 2012). Algunas culturas emplean ritos de paso, ceremonias iniciáticas, mientras que otras al carecer de dichas celebraciones establecen regulaciones en forma de leyes. En este sentido, la delimitación del periodo se vincula al aspecto concreto del que se trate: votar, consumir alcohol, o examinarse del carnet de conducir. En definitiva, es un periodo en el que la persona crece y se desarrolla hasta alcanzar la madurez. La adolescencia desde este planteamiento se considera un constructo social y dependiendo del momento histórico y de la perspectiva desde la que se aborde su estudio, se describen distintas etapas, entendiendo que finaliza cuando las personas asumen roles adultos.

En relación a la duración, no existe consenso entre los distintos investigadores sobre el tiempo que abarca, ya que este período se ha ido prolongando históricamente, dependiendo de los avances sociales: mejoras en los sistemas de salud, educación pública universal obligatoria, y retraso en la incorporación al mundo laboral. Elementos que configuran los sistemas sociales en las sociedades actuales. Si bien el principio de la adolescencia coincide con la pubertad, la finalización depende de distintos factores como la posibilidad de ser autónomo/a, tener una profesión, o madurez para enfrentar los retos de la vida.

La adolescencia, entendida como fase del ciclo vital, se caracteriza por ser una etapa de cambios (Viejo & Ortega-Ruiz, 2017), un proceso de transición que requiere de distintos ajustes: físicos, cognitivos, emocionales y sociales. En este periodo los adolescentes tienen que experimentar nuevas tareas y competencias que les facilitarán su funcionamiento y adaptación a la sociedad de los adultos. Aspectos que involucran el autoconocimiento, la aceptación del propio cuerpo, el conocimiento objetivo, la identidad sexual y la identidad moral, van a formar parte de los procesos de búsqueda activa que lleven al adolescente a distinguir quién es y quien desea ser, descubriendo sus potencialidades y sus límites.

A finales del S XX, J. Coleman (Coleman & Hendry, 1999) realizó una extensa revisión de los estudios sobre adolescencia, indicando que los datos encontrados, a pesar de considerar la premisa de que este es un periodo de crisis, apoyan la idea de que es una época de descubrimientos, proponiendo un enfoque psicoevolutivo positivo de esta etapa. Este autor plantea la teoría focal de desarrollo adolescente, en la que explica que las personas adolescentes son capaces de adaptarse a una amplia gama de cambios potencialmente estresantes sin dificultades importantes, ya que estos cambios no se van a presentar todos al mismo tiempo. Más bien las demandas y la asunción de nuevos roles se van a ir presentando de forma paulatina. Estudia aspectos como la importancia del contexto en el desarrollo adolescente, la influencia reciproca de los iguales y de la familia, y plantea que la adaptación abarca varios años siendo un periodo flexible (Coleman & Hendry, 1999; Coleman & Hendry, 2003). Por su parte

Hendry, al elaborar una adaptación de la teoría focal, ha defendido que la ansiedad, miedo o conflicto existentes en los diversos problemas que tienen que enfrentar las personas adolescentes, puede deducirse emparejando la autoimagen con el papel atribuido por otras personas significativas a la situación analizada. Así, por ejemplo, si un chico se percibe enclenque y sus amigos lo reconocen como una persona ágil, se produce en el sujeto una disonancia. La interacción de la que depende el autoconcepto, puede ser negativa o positiva y, por tanto, producirá disonancia o consonancia. La interacción social a través de actitudes y creencias puede conducir al aprendizaje y posteriormente a una conducta modulada, y al desarrollo de un autoconcepto más estable (Coleman & Hendry, 2003). Este planteamiento sugiere que los factores interpersonales son tan importantes como los intrapersonales a la hora de definir una conducta social y relacional.

La teórica focal, según apuntan sus críticos, está relacionada con las transiciones psicológicas de la adolescencia a nivel abstracto y no tiene en cuenta contextos más amplios de desarrollo y aprendizaje, donde intervienen factores socioestructurales como la clase social, el género, el fracaso escolar, entre otros, que pueden estar interactuando con el desarrollo adolescente. Así para explicar los factores inmersos en el aprendizaje y el desarrollo, Coffield y otros autores plantean modelos de aprendizaje integrados (Coffield et al., 2004). Desde estos modelos se pone atención a las circunstancias sociales, indicando que muchas veces las circunstancias interactuarán implementado la gama de los factores de tensión inherentes al desarrollo adolescente.

Otros autores, también con planteamientos innovadores, han focalizado el interés en la investigación de temas como las fortalezas de los adolescentes, la plasticidad del desarrollo humano, y el concepto de resiliencia. Los defensores de estos enfoques ponen el énfasis en los aspectos positivos del funcionamiento humano, dando comienzo a una corriente denominada Psicología Positiva. Se acepta que el inicio formal de esta corriente lo constituyó la conferencia inaugural de Martin Seligman para su periodo presidencial de la American Psychological Association (Vázquez, 2006). Naturalmente el germen de esta corriente se puede rastrear en la corriente humanista, en estudios sobre el análisis del bienestar psicológico y en la búsqueda de indicadores que describan el bienestar subjetivo y la felicidad de las personas. La comprensión de las fortalezas humanas en realidad ayuda a prevenir el daño y la enfermedad (Gable & Haidt, 2005). Por ejemplo, la investigación ha proporcionado evidencia convincente de que creencias como el optimismo y un sentido de control personal son factores protectores para la salud física y psicológica. La irrupción de la Psicología Positiva en el estudio de aspectos de la adolescencia ha ido desarrollándose como campo de estudio. Muchos autores que están involucrados en esta perspectiva se identifican con investigaciones de departamentos de la psicología tradicional, entendiendo que esta nueva rama de la psicología contribuye a estudiar algunos temas con enfoques novedosos, que permiten conocer y mejorar el estado de bienestar y salud de las personas. En resumen, los enfoques de estudio de la adolescencia que configuran en la actualidad su análisis, incluyen distintas perspectivas de estudio como la biosocial, la ecológica y la interpersonal (Collins et al., 2009). Desde la perspectiva biosocial se focaliza la investigación en aspectos sobre el desarrollo de la pubertad. La perspectiva ecológica enfatiza el estudio de los aspectos sociales y culturales que fomentan o

restringen las relaciones cercanas, mientras que desde la perspectiva interpersonal se estudian los procesos de cambio en las relaciones sociales de los adolescentes y la contribución de estos cambios a su desarrollo individual.

Los cambios psicológicos en la adolescencia suponen la adquisición de nuevas habilidades, competencias cognitivas y emocionales. A nivel cognitivo la adquisición del pensamiento abstracto ((Steinberg, 2014), les permitirá experimentar en el mundo de las ideas una amplia gama de alternativas de manera sistemática y lógica, los facultará para entender y construir teorías y, reflexionar analíticamente sobre su propio pensamiento. Frecuentemente se considera que los y las adolescentes se muestran conflictivos. En este sentido, un elemento importante del desarrollo del comportamiento es la capacidad de resistir la tentación a favor de objetivos a más largo plazo. El retraso de la gratificación se ha estudiado en contextos de psicología social, del desarrollo y de psicología cognitiva.

Existe evidencia experimental para afirmar que desde la niñez se produce un proceso de mejora constante en la capacidad de suprimir una respuesta inapropiada a favor de una adecuada, proceso denominado control cognitivo (Casey et al., 2010). Sin embargo, los estudios del desarrollo sugieren que existen períodos en los que un individuo puede ser más susceptible a las tentaciones y que se produzcan interferencias en el control cognitivo, como sucede en el periodo de la adolescencia. En este momento evolutivo, el control cognitivo puede verse modulado por contextos cargados emocionalmente o reforzantes (como las interacciones sociales y sexuales), en los que las demandas de control cognitivo interactúan con impulsos motivacionales creando interferencias. Durante la adolescencia la madurez cerebral continúa su proceso de consolidación, produciéndose cambios progresivos y regresivos en regiones específicas, situación que puede explicar muchos de los comportamientos que se observan y que responden al momento en el que se encuentra la cognición social. Es necesario conocer cómo cambia la estructura cerebral para explicar estas conductas y situaciones.

Actualmente los avances en neurociencia y el análisis del cerebro mediante neuroimagen permiten conocer los cambios, de la estructura y la actividad, que se produce en el cerebro (Crone & Dahl, 2012). Existen diversos modelos teóricos para explicar cómo se alcanza la madurez de los sistemas cerebrales implicados en los distintos procesos (emocionales, sociales y de recompensa, y los implicados en la regulación del comportamiento). Los correlatos neuronales del control cognitivo con la planificación de objetivos (conocidos como sistemas fríos), se desarrollarían linealmente desde la niñez hasta la edad adulta, mientras que los correlatos neuronales de los procesos de incentivos y emotivos, (conocidos como sistemas calientes) relacionados con el deseo y la lucha, pueden tener un patrón de desarrollo diferente (Casey et al., 2010). Estudios recientes han comenzado a comparar la capacidad de control cognitivo en contextos neutrales y en contextos motivacionales, observándose que los adolescentes emplean respuestas distintas ante decisiones si entran en juego unos circuitos u otros.

En la adolescencia los sistemas corticales prefrontales involucrados en decisiones y acciones racionales no están completamente maduros. Estos procesos interactúan con los sistemas hormonales. Una noción divulgada y aceptada popularmente es que la inmadurez relativa en los sistemas neurales corticales podría explicar las altas tasas de asunción de riesgos, uso de sustancias, o comportamientos peligrosos (Steinberg, 2008; Viejo & Ortega-Ruiz, 2017). Sin embargo, estudios en neuroimagen no apoyan estas afirmaciones, inclinándose más bien en señalar que existe un alto grado de variabilidad en los hallazgos de las distintas investigaciones, situación que podría reflejar un sistema de control cognitivo más flexible en la adolescencia influenciado por la motivación y el contexto. Es decir, que para entender este tipo de conductas no se pueden establecer correlaciones simples (Crone & Dahl, 2012). Más bien, la evidencia apunta a la importancia de cambios sociales y el procesamiento afectivo como crucial para comprender la vulnerabilidad adolescente.

Los cambios que se producen en el sistema cognitivo emocional van a suponer también una transición en el desarrollo de las relaciones de apego, a veces entendidas como confrontación o cambio de lealtades. La necesidad de privacidad es uno de los asuntos que en muchas ocasiones va a generar conflictos entre los y las adolescentes con sus progenitores, debido a que las nuevas situaciones y emociones a las que deben dar respuesta en muchas ocasiones están ligadas a sus primeras experiencias sentimentales (Ortega Ruiz et al., 2019) que se convierten en un aspecto central en la vida de los adolescentes, y prefieren compartirlas con los iguales de los que se sienten más próximos y reciben apoyo emocional. El desarrollo cognitivo permite una mejora de sus habilidades de competencia social. Su capacidad para argumentar y razonar les pone en situaciones de rebeldía o confrontación, frente a modelos de autoridad paterna o institucional. Esta tarea del desarrollo los conduce a establecer estilos de vida y lazos emocionales más profundos, de amistad y de pareja, pivotando su centro de gravedad desde la familia a su grupo de iguales.

La demanda de autonomía es otra de las tareas importantes del desarrollo adolescente. En este sentido, los cambios con respecto a derechos, responsabilidades y toma de decisiones configuran el proceso en el que los y las jóvenes tienen que adquirir destrezas vocacionales y laborales que les conducirán a conseguir mayor autonomía personal y afrontar aspectos de su intimidad. La demanda de autonomía es uno de los cambios más significativos en el contexto familiar y escolar (Fuligni, 2019). La experiencia social y la acumulación de habilidades amplían las formas en que los adolescentes pueden brindar apoyo emocional, social e instrumental. El desarrollo saludable de la autonomía se ha considerado como un equilibrio entre agencia y comunicación con los iguales. Son especialmente significativos tres tipos de autonomía, la autonomía emocional o la necesidad de regular y manejar las emociones y ser menos dependiente de los progenitores (Collins et al., 2009), la autonomía conductual, o el deseo de aprender a desenvolverse y tomar decisiones de manera independiente (Steinberg, 2014), y la autonomía de valores, referida al establecimiento de un código personal, valores morales que les permitan desarrollar su visión del mundo (Fuligni, 2019). Así al término de la adolescencia, si los procesos de desarrollo han sido favorables, se logrará la autonomía emocional y también se observarán cambios en el desarrollo moral.

### **3.2.1. Etapas en el Desarrollo Adolescente**

Las características que definen a la adolescencia como un periodo del ciclo vital se estudian desde el conjunto de cambios biológicos (pubertad y cambios hormonales, desarrollo cerebral y la madurez de los lóbulos frontales); los cambios psicológicos (del pensamiento concreto al pensamiento formal, posibilidad de realizar historias de vida); y los factores socioculturales (nuevas demandas y retos sociales) (Arnett & Arnett, 2019). Como venimos refiriendo, la mayoría de los autores y autoras coinciden en que es complicado aplicar un esquema único debido a la alta variabilidad que se produce entre las personas cuando suceden estos cambios biológicos, psicológicos y sociales. Teniendo en cuenta esta consideración, existe coincidencia entre los distintos autores en situar el comienzo de la adolescencia cuando se inician los cambios biológicos propios de la pubertad, alrededor de los diez años, estando el final determinado por factores de tipo psicosocial. Las distintas etapas por las que transcurre la adolescencia no se definen con tanta claridad, pues en el proceso se produce una interacción y flujo constante entre los distintos elementos (biológicos, psicológicos y sociales), a los que debemos añadir las variaciones individuales y la distinta progresión dentro de las etapas, por lo que los márgenes entre ellas se consideran flexibles. A pesar de estas limitaciones que acabamos de señalar, el desarrollo en la adolescencia presenta en general un patrón progresivo en tres etapas (Gaete, 2015): 1) adolescencia temprana, con comienzo alrededor de los diez años hasta los 13-14 años; 2) adolescencia media, desde los 13-14 hasta 16-17 años ; 3) adolescencia tardía, de 17-18 años en adelante. A continuación, vamos a referirnos a cada una de estas etapas.

**La adolescencia temprana.** El comienzo se determina con la pubertad, que aglutina los cambios físicos, relacionados con un intenso desarrollo hormonal que señalan la maduración de los caracteres sexuales secundarios, y las transformaciones de los sistemas fisiológicos y cerebrales. Los cambios en los sistemas esquelético y muscular, en las niñas y niños, conllevan un aumento de la talla y el peso corporal, el crecimiento del vello púbico y el desarrollo sexual. Así, en las niñas el inicio de la menstruación y, en los niños el crecimiento del pene les produce una acentuada preocupación por el cuerpo, por su imagen y, los invita a explorar roles de género comparándose con otros jóvenes y con estereotipos culturales (Gaete, 2015). También aumenta su interés por la anatomía y la fisiología sexual, lo que incluye dudas sobre la menstruación, las poluciones nocturnas, la masturbación, y el tamaño de los órganos sexuales, entre otras cuestiones. La regla representa un cambio en las chicas que puede, a veces, acompañarse de confusión y vergüenza si no ha existido una preparación adecuada para afrontarla. Por otra parte, se intensifican los impulsos y fantasías de naturaleza sexual. Todos estos aspectos les harán estar inseguros respecto a su apariencia y atractivo.

En este momento el desarrollo neuropsicológico es un elemento fundamental. Sabemos que, aunque la corteza prefrontal se encuentra aún inmadura, desarrolla un papel esencial en la evaluación de los riesgos y en el control de impulsos (Steinberg, 2008). Si a este elemento añadimos la hiperexcitación del sistema cerebral mesolímbico

de recompensa, debido a los cambios hormonales puberales, y a la mayor sensibilidad cerebral a la dopamina (neurotransmisor responsable de las sensaciones placenteras) tenemos unos cuerpos adolescentes que, haciendo una metáfora, se les considera como un prototipo de máquina explosiva. Desde este panorama se ha comparado a los adolescentes con un vehículo cuyo motor es poderoso y excitado y, un sistema de frenado que aún se encuentra inmaduro e incapaz de controlar la potencia de ese motor. A estos elementos debemos añadir que el cerebro adolescente también muestra una gran sensibilidad a la oxitocina (hormona neurotransmisora responsable de la formación de vínculos), lo que permite que las relaciones sociales sean más gratificantes. Las estrechas relaciones que se dan entre el sistema cerebral del placer-recompensa y el socio-emocional justifican las inercias en las conductas sobre excitables e hipersensibilizados (Steinberg, 2008; Caskey & Anfara, 2014), elementos que permiten observar comportamientos especialmente arriesgados cuando están en grupo.

El desarrollo psicológico se caracteriza por la existencia del egocentrismo que se evidencia por que el y la adolescente va a poner el foco en sí mismo/a. En este momento, se han descrito unos fenómenos denominados “audiencia imaginaria” y la “fabula personal” (Noller & Atkin, 2014; Arnett & Arnett, 2019). El estar centrado en los cambios corporales y la apariencia física, lleva a los y las jóvenes a asumir que los otros tienen perspectivas y valores idénticos a los suyos. Por otra parte, el/la joven siente y cree que los demás, especialmente sus iguales, están tan preocupados de su apariencia y conducta como él mismo, a la vez que son tan críticos y admiradores como ellos. Así, el/la adolescente construye en su propio pensamiento una “audiencia imaginaria” y reacciona ante ella. Siente que está constantemente siendo observado y es el centro de atención de un público constituido por todos los demás. La “fabula personal” se refiere a la creencia de que es un ser único. Esto se aprecia en la convicción de que sus pensamientos, sentimientos, creencias, ideales y expectativas son muy especiales y que los demás son incapaces de llegar a entenderlos. En este momento suele aparecer gran labilidad emocional y se producen altibajos en los estados de ánimo y de la conducta, una tendencia a magnificar la situación personal, falta de control de impulsos, y necesidad de gratificación inmediata y de privacidad. El desarrollo cognitivo comprende el surgimiento del pensamiento abstracto y la toma de decisiones involucra habilidades más complejas que son esenciales para la creatividad y la habilidad para la expresión verbal.

En el ámbito social se inicia la movilización hacia afuera de la familia (Gaete, 2015), aumenta el deseo de independencia y disminuye el interés por las actividades familiares. Empiezan a poner a prueba la autoridad de los padres y a dar mayor importancia al grupo de iguales, aunque todavía la familia constituya una fuerte estructura de apoyo. El y la adolescente se hace más independiente y se relaciona con amistades exclusivas con quienes comparten secretos. Estas amistades son idealizadas con frecuencia y pueden volverse intensas y conflictivas.

**Adolescencia media.** El elemento diferencial que marca este momento es la distancia afectiva hacia el núcleo familiar y el acercamiento del adolescente al grupo de iguales (Gaete, 2015). Esta reorientación en las relaciones tendrá repercusiones en los distintos sistemas relacionales. El sentido de individuación y la autoimagen todavía son

muy dependientes de la opinión de terceros. Se pueden identificar conductas de aislamiento y los/as jóvenes manifiestan querer pasar tiempo a solas, se incrementa el rango y la apertura de las emociones que experimenta, y adquiere la capacidad de examinar los sentimientos de los demás y de preocuparse por los otros.

La investigación en neurodesarrollo ha demostrado que los y las adolescentes tienen conciencia de los riesgos que corren, pero esto no los inhibe de presentar estas conductas, debido a que atraviesan por un periodo de incremento en la búsqueda de recompensas o sensaciones cuando están en grupo (Casey et al., 2010; Viejo & Ortega-Ruiz, 2017). Esto sería producto de la maduración más temprana del sistema cerebral socioemocional que del sistema de control cognitivo, con el resultado de que, en condiciones de excitación emocional, el primero sobrepasa la capacidad regulatoria del segundo. Otras teorías recientes plantean que la existencia de conductas de riesgo y las dificultades en la toma de decisiones que se describen en la adolescencia se explican con el modelo de desbalance del desarrollo cerebral (Broche Pérez, 2015). Este es un enfoque novedoso que ofrece una alternativa a los planteamientos más clásicos referidos a que los jóvenes practican conductas de riesgo cuando están en grupo. El modelo plantea la existencia de un desarrollo asincrónico entre las estructuras prefrontales en relación con las áreas neurales relacionadas con los procesos socioemocionales. Las conexiones subcorticales motivacionales y emocionales se desarrollan más temprano de lo que lo hacen las regiones relacionadas con el control prefrontal. Este desequilibrio en la maduración produce un aumento de la dominancia de las regiones motivacionales. Es decir, que las dificultades en el autocontrol durante la adolescencia no se deben a la inmadurez de las regiones prefrontales sino a la particular sensibilidad motivacional-emocional, que supera la efectividad del sistema de control cognitivo en actividades que implican simultáneamente la inhibición conductual y la búsqueda de potenciales incentivos. Este argumento ha sido respaldado con evidencias experimentales (Casey et al., 2010) que han demostrado que el razonamiento lógico, junto con habilidades básicas de procesamiento de la información, incluida la capacidad para evaluar riesgos y sus substratos neurales han alcanzado su punto máximo alrededor de los 16-17 años, lo que implicaría que a partir de este momento disminuirían las conductas de riesgo, cosa que no ocurre. Así, el modelo de desbalance del desarrollo cerebral, en contraste con los modelos que se concentraban en la maduración del córtex prefrontal y su influencia en la cognición, incorpora tanto las regiones corticales como las subcorticales del cerebro. Esta perspectiva combina los aspectos cognitivos y socioemocionales del desarrollo centrándose en las interacciones dinámicas que se establecen entre un sistema “caliente” de tipo emocional y los factores “fríos” del sistema de control cognitivo. Así, los y las adolescentes tienden a asumir más conductas de riesgo debido a la desincronización en la maduración que se presentan entre ambos sistemas (Broche Pérez, 2015), siendo los componentes fríos los de más rápida maduración.

Los/as adolescentes pueden realizar exitosamente las mismas tareas cognitivas que realiza un adulto, particularmente aquellas que se realizan con los componentes fríos de las funciones ejecutivas. Por el contrario, muestran marcadas diferencias cuando se enfrentan a tareas donde compiten los procesos emocionales y los racionales, sobre todo cuando las tareas involucran recompensas potenciales. Algunos

investigadores como Steinberg han postulado que las diferencias en la maduración entre el sistema socioemocional y el sistema de control cognitivo crean un periodo de “vulnerabilidad incrementada”, durante la cual los adolescentes poseen limitaciones para coordinar la relación entre emociones y racionalidad en la toma de decisiones (Steinberg, 2008). En contraste, con el periodo de la adolescencia, durante la infancia y la adultez, el sistema límbico subcortical y el sistema de control cognitivo poseen niveles de madurez similares, influenciando de forma más balanceada el comportamiento.

En cuanto al desarrollo sexual, en la adolescencia media aumenta la aceptación del propio cuerpo, empiezan a reconocerse, aunque todavía están muy preocupados por su aspecto (peinados, vestimenta, tatuajes y piercing pasan a ser muy importantes) y su comportamiento (coqueteo) pasa a un primer plano. Todavía se da una fuerte tendencia a la impulsividad, aunque las habilidades de razonamiento pueden hacer que mejore el control de impulsos.

Respecto al desarrollo social el y la joven suelen estar involucrados en una subcultura muy poderosa. Nos referimos a los códigos de vestimenta, conducta y valores del grupo de iguales. La influencia que ejerce el grupo en este momento puede ser tanto positiva como negativa (Caskey & Anfara, 2014), favoreciendo tanto actitudes y expectativas saludables como conductas de riesgo. El y la adolescente ya no acepta las normas porque sí. Esto le lleva a ser crítico/a con los que tiene más cerca y con la sociedad en general. En este momento, las demandas académicas se incrementan y se espera que el joven obtenga logros que le preparen para su futuro. Las amistades y grupos pasan a ser de ambos sexos y suelen aparecer las primeras relaciones de pareja, sin embargo, las relaciones de amistad siguen siendo extremadamente importantes. En este momento se suelen desafiar los valores de los padres y los conflictos con estos pueden alcanzar un punto álgido. El y la joven busca valores propios sin aceptar lo establecido automáticamente.

**Adolescencia tardía.** Esta es la última etapa hacia el logro de su identidad y autonomía. Es un período de mayor integración y estabilidad si las fases previas han transcurrido regularmente y se ha sentido apoyado por los padres y el grupo de iguales. En este momento los jóvenes suelen sentirse seguros, la autoimagen ya no está definida por comparación con los iguales, sino que depende del propio adolescente (Gaete, 2015). Los intereses son más estables y existe conciencia de las limitaciones personales. Se adquiere conciencia sobre la toma de decisiones y habilidad de planificación futura. También suele aumentar el control de impulsos. En cuanto al desarrollo cognitivo existe un pensamiento abstracto firmemente establecido.

Respecto al desarrollo social, en este momento se produce una disminución de la influencia del grupo de iguales, cuyos valores se hacen más relativos en la medida que el adolescente se siente más cómodo con sus propios principios. Las amistades se hacen más selectivas y se producen movimientos de aceptación a los padres si ha existido una relación positiva con ellos durante los años previos. El y la joven se perciben como una entidad separada de la familia, con un grado suficiente de autonomía. La relación padres-hijo/a alcanza nuevas dimensiones cuando el clima es de verdadera aceptación y valoración de las diferencias.

En relación al desarrollo sexual, en la adolescencia tardía se produce la aceptación de los cambios corporales. El y la joven han completado ya su desarrollo puberal. Acepta también su identidad sexual y con frecuencia mantiene relaciones de pareja más íntimas y estables, basadas en intereses y valores similares, en compartir, y en la comprensión, disfrute y cuidado mutuo. El acercamiento a los problemas morales ya no se basa en necesidades egoístas o en la conformidad, sino que los principios son autónomos (Arnett & Arnett, 2019). Si bien estas serían las consideraciones de final de la etapa, el desarrollo es un proceso que tiende a continuar a lo largo de toda la vida. Por ello, los adultos jóvenes se verán enfrentados a otras tareas cuya resolución exitosa dependerá de la resolución saludable de los procesos previos.

### **3.2.2. Desarrollo Psicosocial Durante la Adolescencia**

A medida que se va entrando en la etapa adolescente, las relaciones con los/as iguales van a adquirir un peso fundamental en las relaciones sociales. El tiempo que los adolescentes pasan con sus iguales aumenta sustancialmente. En estos espacios temporales se produce la elección de las amistades que es un proceso de ensayo bidireccional. Este a su vez favorece el desarrollo de competencias relacionales. Las relaciones de amistad, así como las primeras relaciones sentimentales, se van a caracterizar por ejercer fuertes lazos afectivos y de apoyo en la vida social de las personas adolescentes (Rubin et al., 2008). Desde la psicología del desarrollo se asumía que las habilidades necesarias para relacionarse socialmente se adquirían a lo largo de la niñez y llegada la adolescencia estas habilidades se ponían en práctica. Esta perspectiva se ha enriquecido con el avance de la investigación en psicología cognitiva, evolutiva, y neurociencia. Ahora, sabemos que el repertorio competencial necesario para la gestión de las relaciones interpersonales continúa desarrollándose en la adolescencia, impulsado en parte por el desarrollo cerebral (Crone & Dahl, 2012). Algunos estudios han señalado que las modificaciones anatómicas más significativas que ocurren en el cerebro se producen en las regiones cerebrales implicadas en el procesamiento afectivo. Esto tendrá un importante impacto en los sistemas emocionales y de recompensa, así como en el desarrollo social.

La complejización que sucede en las relaciones sociales adolescentes, como reconocerse atractivo/a, el reconocimiento de la popularidad o estatus social, van a estar influidos por la habilidad que se tenga en la interpretación de las señales de comunicación interpersonal (Kilford et al., 2016). La aceptación o rechazo por parte del grupo es un elemento clave en el desarrollo individual e interpersonal. La necesidad de sentirse parte del grupo condicionará muchos comportamientos, tanto positivos como negativos. La configuración del grupo de iguales responde a criterios de semejanza como tener el mismo origen cultural, compartir una orientación musical, emplear similares estilos de vestimenta. Todos estos aspectos resultan claves para crear relaciones fluidas. En estas relaciones se puede observar cómo se van definiendo distintos roles sociales, los que ejercen de líderes, los populares, los que acompañan, en fin, los chicos y chicas tendrán que desarrollar la inteligencia social para comprender la jerarquía del grupo y los pensamientos y creencias de sus iguales.

La adolescencia temprana es el momento donde se inicia una exploración activa de los jóvenes fuera del contexto familiar y una invitación a la búsqueda de intimidad con otros iguales. En este periodo una de las habilidades que ayudarán a los y las adolescentes en sus relaciones con los iguales son las de carácter prosocial, aquellas encaminadas a ayudar a los demás. Los comportamientos prosociales más refinados como la reciprocidad o la habilidad para ponerse en el lugar de otra persona, aparecen en este momento y también el avance en el desarrollo de valores sociales como la justicia, la confianza, y la cooperación (Kilford et al., 2016); es decir, el desarrollo de los mecanismos cognitivos implicados en la toma de decisiones sociales. El establecimiento de relaciones encuentra además un nuevo medio de desarrollo que son las redes sociales como estructuras de participación. Las nuevas tecnologías y los entornos virtuales amplían las posibilidades de conocimiento, pero también los intercambios online. Podemos considerar que el contexto social en el que se van a desarrollar los y las adolescentes se vislumbra en dos planos diferentes pero vinculados, el real y el virtual (Torres et al., 2016). En este entorno se producen nuevas pautas de aprendizaje y a su vez nuevas formas de comunicación y expresión de la afectividad, estando expuestos a situaciones de ciberconductas que tendrán que aprender a gestionar.

En esta etapa se prioriza ser popular sobre otros objetivos evolutivos y normas culturales, enfrentando metas y realizando elecciones desafortunadas (amistades conflictivas o el rechazo a las normas de convivencia). Por ejemplo, tener novio o novia confiere estatus social y facilita ser aceptado. Se ha encontrado investigación relevante donde adolescentes latinas estadounidenses, describieron querer tener novio para poder demostrar su popularidad entre sus pares (Collins et al., 2009). A lo largo de la adolescencia los chicos y chicas van cambiando de grupos, pero el cambio más significativo es el que se está producido en el entramado cognitivo-emocional, lo que supone la reestructuración de los vínculos afectivos (Viejo & Ortega-Ruiz, 2017). El establecimiento de relaciones mutuamente beneficiosas entre los y las adolescentes es un componente fundamental para el desarrollo positivo y el bienestar percibido, y contribuirá a optimizar el proceso de maduración y compromiso vital.

La percepción de los padres como fuentes primarias de apego comienza a disminuir y los adolescentes pueden empezar a sentirse apoyados y respaldados por y entre sus grupos de amigos/as, en los que empiezan a vivir las primeras experiencias amorosas. Se puede afirmar que, en el amor romántico se observan semejanzas con las características del apego que en la infancia se hace hacia el cuidador principal, en términos de búsqueda y mantenimiento de proximidad como base de seguridad y de ansiedad ante la separación. Una interesante explicación del papel de los tipos de apego adulto en la forma de vivir las relaciones sociales y amorosas se basa en el concepto de modelos operativos internos (Guzmán & Contreras, 2012). Estos modelos tienen como base las experiencias repetidas de interacción entre las personas con sus figuras significativas de apego infantiles. Según esta perspectiva, las personas se construyen un modelo interno que incluye expectativas, creencias y emociones asociadas a la disponibilidad y las respuestas de la figura de apego. Serían como representaciones o esquemas que una persona tiene de sí misma y de los otros, que dirigen la forma de actuar en distintos contextos interpersonales cercanos. La imagen de sí mismo/a está asociada al grado en el cual se experimenta ansiedad por ser abandonado, de forma

que las personas que poseen una visión positiva de sí mismas tenderían a experimentar una baja ansiedad, pues se consideran dignas de ser amadas y cuidadas. Por el contrario, aquellas personas que poseen una visión negativa de sí mismas tenderían a preocuparse frente al abandono de quien es la figura de apego. La imagen del otro, estaría asociada al grado de evitación que la persona manifiesta respecto a las relaciones cercanas. Así, si se tiene una imagen positiva de la otra persona en términos de confiabilidad y disponibilidad, se tendrá más facilidad para establecer relaciones cercanas; por el contrario, si la imagen que se tiene de la otra persona es negativa, se tenderá a evitarla en las interacciones cercanas (Guzmán & Contreras, 2012). Estas autoras plantean la existencia de patrones básicos de expresión y modulación emocional relacionados con la seguridad-inseguridad en el apego. Estos patrones permiten visibilizar posibles modelos en la conducta social que van a establecer los y las adolescentes en sus relaciones interpersonales cercanas. A medida que su mundo social se complejiza, van surgiendo nuevas relaciones y niveles de interacción.

El interés social y la preocupación por desarrollar una buena pertenencia al grupo aumenta, destacando la importancia de los asuntos relacionados con el apego (Medina et al., 2017), la comprensión de los otros, el reconocimiento emocional y el desarrollo personal en las relaciones con los/as iguales (Blakemore, 2012). La red de conexiones que se establece entre las regiones cerebrales dedicadas a estas tareas de comprensión interpersonal es lo que se ha denominado cerebro social. La investigación en neurociencia ha demostrado que el cerebro se desarrolla estructural y funcionalmente durante la adolescencia. La cognición social, se refiere a la habilidad para entender, reconocer y utilizar las señales que ofrecen las demás personas para poder interpretar la realidad cotidiana (Díaz-Cutrarro et al., 2020). Habilidades perceptivas como identificar los rostros humanos, mantener la atención conjunta, o entender las intenciones de otra persona, son tareas que se desarrollan durante la infancia y se perfeccionan y complejizan en la adolescencia, como ocurrirá con la comprensión de la mente de los otros (Teoría de la Mente) o la adopción de perspectivas. La teoría de la Mente se puede dividir en varios componentes (Díaz-Cutrarro et al., 2020): el cognitivo (referido a las inferencias sobre creencias, pensamientos o intenciones), el afectivo (referido a emociones y sentimientos), las habilidades de primer orden (inferir los pensamientos y emociones de otra persona) y habilidades de segundo orden (deduciendo lo que una persona, además, piensa sobre los pensamientos y emociones de otra). Estos aspectos son fundamentales para la comunicación social.

Como venimos exponiendo, la expresión emocional o las tareas dirigidas a pensar y comprender las intenciones de la otra persona, son habilidades relacionadas con la comunicación social y se ha observado que las estrategias cognitivas y las regiones cerebrales encargadas de discriminar estas tareas, muestran discrepancias entre el cerebro adolescente y el adulto (Blakemore, 2012). Los adolescentes utilizan estrategias distintas para pensar en las intenciones y puede que tengan dificultades para entender la ironía. También pueden tener dificultades para expresar emociones sociales como el amor o la culpa, pues los procesos cerebrales no se estabilizan hasta alrededor de los 20 años de edad.

En la relación entre iguales (Caskey & Anfara, 2014) podemos describir tres niveles diferentes de interacción: la díada, la camarilla o pequeños grupos y las pandillas. La necesidad de pertenencia favorecerá la constitución de diadas de amigos/as, que comparten intereses recíprocos y también la formación de camarillas generalmente del mismo sexo, donde la posición y el reconocimiento que se tenga dentro del grupo dan cuenta de la popularidad de una persona. La popularidad alcanzada en un grupo es la que pone a la chica o al chico en el punto de mira para establecer relaciones amorosas y satisfacer sus necesidades de afiliación, apoyo y cuidado. Lo observamos en los centros educativos, escenarios donde se producen los encuentros de los chicos y chicas. Primero, los acercamientos se realizan en formatos de juego en los que afloran rivalidades y/o actividades de cooperación, que les permiten ejercitar y poner en práctica un amplio repertorio de competencias sociales. Las pandillas, compuestas por grandes grupos implican la identificación entre los/as jóvenes y los induce a compartir imágenes, símbolos, o una reputación. Este nivel representa la cristalización de las categorías en las que los y las adolescentes se incluyen, las cuales facilitan su ubicación en el plano social y canalizan las interacciones con otros similares a nivel más extenso (Killen et al., 2006), proporcionando un contexto para el desarrollo de la identidad.

Las relaciones de amistad son un tipo de relación diádica particularmente significativa en cuanto cumplen funciones de ayuda y apoyo emocional. La reciprocidad que se produce en las relaciones de amistad proporciona a los y las jóvenes un sentido de bienestar y aceptación que refuerza su autoconcepto (Rubin et al., 2008). La adolescencia media se caracteriza por la búsqueda de independencia y autonomía. En este proceso de individualización los amigos/as facilitarán la exploración de nuevas actividades, aprendizajes mediante ensayo-error, el ejercicio de una comunicación efectiva y el descubrimiento de nuevos ámbitos del desarrollo como es el erótico-sentimental (Collins et al., 2009; Ortega Ruiz et al., 2019). Aunque algunos adolescentes de todas las edades experimentan comienzos y finales de sus relaciones románticas, se pueden apreciar contrastes en las características de estas relaciones según se avanza en la adolescencia media y tardía. Estos nuevos escenarios de relaciones que tienen que explorar les suponen tener que conocer, comprender y gestionar las emociones y sentimientos propios y los que les provoca la otra persona, así como estar preparados/as para afrontar situaciones de incertidumbre, miedos, y posible rechazo o ruptura de la relación. Se puede considerar que las relaciones diádicas de amistad y los grupos mixtos de amistades son los ingredientes para que surjan las primeras relaciones sentimentales.

En los primeros encuentros se pone en juego las primeras negociaciones, siendo importante el autoconocimiento y el autocontrol para facilitar el proceso de regulación emocional, asumiendo una posición asertiva para expresar sus propios gustos e intereses personales, sin dañar o cuestionar los de la otra persona (Davila et al., 2017). En este escenario los y las jóvenes empezarán a desarrollar guiones románticos, la representación socialmente aceptada y compartida sobre el orden y temporalización de los acontecimientos prototípicos que ocurren en estas relaciones románticas y que constituyen las reglas de la interacción (Rubin et al., 2008). Los guiones marcan quien debe declararse, los intervalos de los encuentros, si la persona por la que sienten

atracción es apropiada, etc. Todos estos acontecimientos se organizan en torno a unas reglas que les permiten establecer los criterios para avanzar en la relación sentimental. La iniciación amorosa romántica está condicionada por factores contextuales que determinan que es lo apetecible o deseable socialmente y, por factores individuales que cursan con las creencias asociadas a que persona potencialmente es receptiva y está disponible (Viejo et al., 2013). La autopercepción sobre las preferencias personales, es decir la dimensión cognitiva esta mediada por la atracción o dimensión afectiva y ambas dimensiones por las opciones potenciales de establecer un vínculo relacional. Este tipo de relaciones románticas cumplen principalmente funciones de afiliación, compañía y recreación, si bien las relaciones de pareja en general implican además otros aspectos como la intimidad y el componente de deseo de exclusividad emocional y sexual (Sternberg & Turner, 1989; Ruiz Repullo, 2014). Aprender a relacionarse y tomar decisiones conjuntamente, negociar y resolver los conflictos mediante una comunicación eficaz, la percepción de reciprocidad como apoyo emocional, la propia regulación emocional y competencial, son habilidades interpersonales avanzadas que han sido reconocidas como competencias necesarias para determinar la calidad de las relaciones sentimentales (Simpson et al., 2007; Collins et al., 2009). Unas habilidades interpersonales avanzadas que, además del nivel competencial individual, requieren la conjugación de buenos niveles competenciales de ambos miembros de la pareja de forma que se retroalimenten y se complementen (Davila et al., 2017), son los elementos necesarios para que la relación amorosa una vez iniciada se establezca y se mantenga en el tiempo.

En las últimas décadas, la investigación sobre adolescencia ha aumentado más que en todo el siglo anterior y, como estamos exponiendo, uno de los retos que se marca es comprender cuál es el impacto de las relaciones sentimentales y de amistad en el ajuste psicosocial de los y las adolescentes. Se han tratado de identificar las variables necesarias para formar jóvenes competentes socialmente que pueden hacer una contribución personal valiosa a la sociedad, encontrando que la percepción de autoeficacia, y el autoconcepto positivo y estable son algunas de las competencias que facilitan la toma de decisiones que implican relaciones asertivas. El empleo de estas competencias permiten establecer en los y las jóvenes un equilibrio entre sus necesidades e intereses individuales y las necesidades e intereses orientadas a los demás y a la sociedad (Fuligni, 2019). Algunos estudios han demostrado que la contribución personal a la sociedad revierte en el desarrollo saludable de los jóvenes y consolida sus procesos de búsqueda de autonomía e independencia, siendo la participación en relaciones románticas un aspecto positivo para este desarrollo saludable. Un desafío importante en la investigación sobre experiencias románticas en los y las adolescentes es identificar las características que permiten predecir el funcionamiento actual y futuro en estas relaciones. Se han identificado cinco dimensiones: expectativas, identidad del novio o novia, contenidos entendidos como las actividades que realizan juntos, calidad en la relación según las experiencias compartidas, y procesos cognitivos y emocionales que incluyen percepciones, atribuciones y representaciones de uno mismo y de la pareja (Collins et al., 2009). Existe evidencia para afirmar que la experiencia sentimental en la adolescencia favorece el desarrollo de habilidades de afrontamiento, gestión y manejo de relaciones

interpersonales, lo que favorece altas tasas de autoestima (Davila et al., 2017), satisfacción con la vida y logro de bienestar general.

A medida que la pareja se estabiliza, las relaciones íntimas van a ir cumpliendo otras funciones además de la atracción intensa y el componente sexual entre sus protagonistas. Estas otras funciones se refieren al vínculo de apego, que se va a convertir en uno de los principales vínculos emocionales aportando apoyo, compañía e intimidad (Medina et al., 2017). A pesar de que estas experiencias sentimentales favorecen el desarrollo saludable de diversas habilidades relacionales, una mejor aceptación social y la afirmación del estatus social, también pueden suponer un desafío para el desarrollo en la medida en que no se tiene experiencia acumulada y la gestión de la relación puede resultar estresante (Gómez-López et al., 2019). Las relaciones románticas también se han asociado con resultados negativos como ansiedad, depresión o presencia de diferentes formas de violencia. Aquellos/as adolescentes que disfrutaran de relaciones sentimentales satisfactorias, con niveles de calidad percibidos como adecuados, aportarían mayores dosis de humor positivo a la relación y a su vida en general, mientras que aquellos/as cuya relación de pareja les reporta una baja satisfacción, estarían más próximos a conductas ansiosas, depresivas o dificultades académicas y de logro (Davila et al., 2017). En resumen, como venimos exponiendo, las relaciones de pareja en la etapa adolescente pueden generar beneficios en términos de aprendizajes positivos y también causar distorsión en los procesos de desarrollo hacia la independencia emocional.

Las relaciones de pareja en la adolescencia van a participar de los elementos intrapersonales e interpersonales que hemos analizado, así como se van a desarrollar en un contexto cultural determinado. Estas relaciones íntimas, además, van a verse influenciadas por el momento en el que se encuentre la relación, el significado que los protagonistas atribuyen a las ideas sobre el amor, los estereotipos de género, entre otros elementos. Revisaremos en el siguiente capítulo el género y las relaciones de pareja, el concepto de amor en las culturas y los tipos de relaciones sentimentales.



## **CAPITULO II**

# **GÉNERO Y RELACIONES DE PAREJA**

# CAPITULO II GÉNERO Y RELACIONES DE PAREJA

## 1. Género

La organización de los grupos humanos en sociedades desde la antigüedad ha llevado aparejada la división sexual del trabajo, determinando las tareas que debían realizar los hombres y las mujeres. El género, en este sentido, se refiere al conjunto de ideas, creencias y atribuciones sociales, construidas en cada cultura y momento histórico, tomando como base la diferencia sexual. Las personas empiezan a ser seres de género desde su nacimiento. La sexualización de las habilidades y los juegos desde la infancia establece una división arbitraria que asocia el sexo a determinados talentos y capacidades (Barberá et al., 2004). Así, se espera de los niños que sean fuertes y autónomos y de las niñas que sean sensibles. Tomando como base la diferencia sexual se construyen los conceptos de masculinidad y feminidad, los cuales determinan el comportamiento, las funciones, oportunidades, valoración y las relaciones entre mujeres y hombres (Barberá & Cala, 2008). Según esta interpretación, son las creencias estereotipadas de género las que ejercen un papel determinante en las relaciones interpersonales.

El interés del género como categoría analítica lo han puesto de manifiesto las feministas, en los años setenta del SXX, para señalar la distinción entre sexo (hombres y mujeres) y género (representación polarizada de hombres y mujeres). Fue la antropóloga Gayle Rubin quien acuñó la expresión sistema sexo/género, si bien anteriormente encontramos el concepto de género en la investigación de John Money en relación con el estudio de personas hermafroditas (Barberá & Cala, 2008). Este autor utiliza el concepto roles de género para referirse a los comportamientos asociados a la identidad masculina y femenina de las personas, en el que intervendrían factores sociobiológicos. Su intención era unir lo biológico y lo social dentro de una misma entidad. Mas tarde, Robert Stoller en 1968 (Fernández, 2010), desarrolló el concepto a través de una investigación empírica en la que demostró que lo que determina la identidad y el comportamiento masculino o femenino no es el sexo biológico, sino las expectativas sociales, ritos, costumbres y experiencias que se ciernen sobre el hecho de haber nacido mujeres u hombres. Este planteamiento le permitió concluir que la asignación y adquisición del género es una construcción sociocultural con la que se desnaturalizan las relaciones sociales entre los sexos. En su estudio propone la separación de ambos dominios, siendo el género el que haría referencia a los aspectos psicosociales y el sexo a los claramente biológicos.

La teoría feminista ofrece en su corpus teórico algunas de las claves que nos acercan a la comprensión del problema de la discriminación femenina según las condiciones históricas, estableciendo diversas explicaciones en dos órdenes: uno centrado en las relaciones de poder omnipresentes en la teoría de género, y otro que alude a la constitución y la construcción del género como atribución cultural, personal y psicológica (Martínez-Herrera, 2007). En general, las distintas explicaciones y teorizaciones coinciden en la existencia de dos constantes como elementos determinantes de la construcción social de lo femenino: la maternidad, siempre al servicio de los cuidados de los demás y el cuerpo como objeto de erotismo. La mujer se debate así, entre dos representaciones sociales disociadas.

La prohibición de ser para sí en la mujer, se constituye a partir del surgimiento del patriarcado en un tabú cultural, cuya transgresión es socialmente peligrosa y se vive con vergüenza y culpa, lo cual ejerce una función de control y coerción introyectados bajo la modalidad de “mala conciencia” (Martínez-Herrera, 2007). El concepto de género alude pues, a una realidad compleja psicosocial y simbólica que se asienta en el sexo e interactúa con este, generando actitudes, símbolos, comportamientos, valores y expectativas diversas según los grupos sociales.

En las sociedades occidentales actuales, los cambios sociales que ha generado el feminismo no hubieran sido posibles sin una transformación de las mentalidades y las subsiguientes interacciones entre las personas. El acceso de las mujeres a la educación superior es, quizás, uno de los grandes logros que han permitido la participación femenina en la toma de decisiones, la incorporación plena al mundo del trabajo, y la igualdad jurídica entre hombres y mujeres. Si bien, se ha avanzado mucho desde la perspectiva legal en conceptos de igualdad, aún prevalecen algunas de las cargas tradicionales asignadas a los papeles masculino y femenino, sobre todo en el hogar y en los aspectos domésticos. Estos cambios sociales han provocado una redefinición en las formas de hacer y relacionarse entre mujeres y hombres, creando o visibilizando situaciones de conflicto y desigualdad no percibidas ni estudiadas. Desde la investigación en psicología, la perspectiva de género se ha manifestado como un instrumento indispensable para el estudio de estas nuevas realidades sociales, al señalar la existencia de diferentes maneras de percibir, actuar e interaccionar en los diferentes contextos de análisis.

## **1.1. Sociedad, Feminismo y Género**

Los términos feminismo y género aparecen en la bibliografía científica en distintos momentos históricos. El término feminismo, lo encontramos asociado a un movimiento social, económico y político, que emerge en varios países del mundo occidental, fundamentalmente en Europa y América del Norte, desde principios del SXIX. Respecto al género, existen referencias sobre el papel que detentan los hombres y las mujeres en las sociedades de las distintas épocas históricas. Rastreando en

diferentes disciplinas, encontramos algunas mujeres que han participado como agentes de las artes y del conocimiento. Por ejemplo, en la antigua Grecia las mujeres participaban en algunas escuelas de pensamiento aportando conocimiento. Siglos más tarde, en el renacimiento, conocemos pintoras o escritoras con cierto prestigio y reconocimiento. Si bien, algunas mujeres son introducidas en la ciencia y participan en las artes, no eran estimadas como protagonistas, de modo que por lo general han sido tuteladas o consideradas inferiores a los hombres y sus nombres han sido olvidados.

Fue Platón, quien en sus textos agradeciera a los dioses primero que lo hubiesen creado libre y no esclavo, y segundo, hombre y no mujer. Prácticamente, a lo largo de los siglos en las distintas sociedades, aparece la dualidad de lo femenino y lo masculino con atributos específicos. Al final de un profundo estudio sobre las diversas figuras en las sociedades primitivas, Levis-Strauss concluyó que el paso del estado de naturaleza al estado de la cultura se define por la aptitud del hombre para considerar las relaciones biológicas bajo la forma de sistemas opuestos, dualidad, alteridad, oposición y simetría (Beauvoir, 1949). Para comprender en profundidad el entramado patriarcal y su historia hemos de atender a los dualismos jerarquizados que lo estructuran. Por mucho que nos remontemos en el curso de la historia, a la mujer casi siempre la encontramos subordinada al varón.

En la primera ola del feminismo, las mujeres reclamaban la igualdad de algunos derechos civiles. Las reivindicaciones salieron del tablero teórico para convertirse en una cuestión económica y de participación. Con la revolución industrial la emancipación de la mujer se convirtió en una verdadera amenaza para la burguesía. Entre estos primeros grupos de mujeres se encontraba el movimiento de las sufragistas (De Miguel, 2011), que reivindicaban el derecho al voto femenino a principios del SXX. Este movimiento se proponía entre sus objetivos alcanzar la igualdad de los derechos civiles y cuestionar las condiciones existentes en las relaciones de poder político. En este ambiente de reivindicación por parte de las mujeres, la teoría freudiana planteaba la internalización de los valores y la formación del superyó a través del miedo a la castración (Puleo, 2015). Este proceso que se daba correctamente en los varones, en las mujeres sólo desarrollaba una apariencia de moral sin principios sólidos.

Avanzando en el siglo XX, las feministas de segunda ola se movilizaron con el lema "El feminismo es la idea radical de que las mujeres son personas" (Puleo, 2015), pues persona es quien hace sonar su voz, quien además de su cuerpo tiene vida mental con intereses propios que han de ser tenidos en cuenta. Desde la segunda ola del feminismo se propugnó tanto la diferenciación sexo/género como la sustitución de la palabra sexo, con unas connotaciones claramente negativas para las mujeres, por la de género, término más útil en las relaciones interpersonales de igualdad entre los sexos, al poner de manifiesto el dominio personal y social injustificado de un sexo (los varones) sobre otro (las mujeres). A pesar de los sucesivos intentos de aclaración conceptual en lo relativo al sexo y al género, en estos momentos se pueden distinguir varios enfoques: el de aquellos que entienden que el término género ha de sustituir al vocablo sexo, el de quienes creen que se debe mantener el término sexo, un tercer grupo que utilizan ambos términos como sinónimos, y por último el grupo que entiende que es oportuno diferenciar entre los contenidos a los que hace referencia el sexo y el género

(Fernández, 2010). Este autor refiere que es pertinente mantener las dos expresiones, en cuanto hacen referencia a dos campos del saber delimitados y complementarios, el de la sexología y el de la generología.

El movimiento feminista contribuyó al cambio de perspectiva. En este sentido, dos obras teóricas -*política sexual* de Kate Millet y *la dialéctica de la sexualidad*, de Sulamit Firestones- se han citado como fundamentales al acuñar conceptos como el de patriarcado, género y casta sexual (De Miguel, 2011). El patriarcado se define como un sistema de dominación sexual en la base del resto de los sistemas dominadores, como la clase social o la raza. El género expresa la construcción social de la feminidad y, la casta sexual alude a la común experiencia de opresión vivida por todas las mujeres. Las aportaciones teóricas del psicoanálisis, el aprendizaje social o el cognitivismo, también permitieron la formulación de propuestas alternativas. Las feministas radicales de la década de los años 1970 del S XX, se plantearon que las discriminaciones contra la mujer no se explicaban por las diferencias biológicas, sino que es la construcción cultural basada en el patriarcado la que otorga privilegios a los varones por el hecho de serlos y subordina a las mujeres, produciendo injusticias que pueden y deben revertirse. A ellas corresponde el mérito de haber revolucionado la teoría política al analizar las relaciones de poder que estructuran la familia y la sexualidad (De Miguel, 2011), enarbolando el slogan lo personal es político.

En los años 1990, el feminismo de tercera ola y los movimientos de mujeres - entre los que podemos citar el feminismo de la diferencia, el feminismo cultural, el feminismo negro, ecofeminismo, o el feminismo posmoderno, como los más representativos-, habían conocido profundas transformaciones, tras muchos debates internos. Nuevas teorías aparecieron en el escenario, como la interseccionalidad. Se habían alcanzado algunos logros como la igualdad de acceso a la educación superior, el acceso a métodos anticonceptivos y otros servicios reproductivos. Los debates públicos sobre el abuso y la violación de mujeres o la creación y aplicación de políticas correctoras de acoso sexual para las mujeres en el lugar de trabajo formaban parte de los análisis en los grupos de opinión. Todavía estaban pendientes aspectos de raza o clase social, la abolición de roles de género y la diversidad de identidades raciales y culturales.

Entre los asuntos que las corrientes feministas priorizan en el momento actual encontramos la visibilización de la violencia sexual, el acoso sexual en el trabajo -el movimiento # MeToo-, la cosificación del cuerpo femenino, el ciberfeminismo, y las nuevas masculinidades. Estas nuevas realidades marcan los cambios en los análisis políticos y sociales en el SXXI. El feminismo ha desafiado no solo las formas en que los hombres usan su poder en relación con las mujeres, sino también las maneras en que los hombres se experimentan a sí mismos como tales (Machado Martínez, 2016). La Declaración de Atenas de 1992, registró el deseo de las mujeres por firmar un nuevo contrato social y establecer una democracia paritaria. Fue en torno a la IV Conferencia Mundial de las Mujeres de 1995, cuando las demandas planteadas por estos movimientos, formaron parte de las iniciativas en políticas públicas en los países del primer mundo (De Miguel, 2011). Los procesos de globalización han permitido poner en primer plano que la igualdad de género no es solo un producto deseable del desarrollo

humano, sino que cualquier forma de discriminación por género es una violación de los derechos humanos y genera violencia estructural en las sociedades y violencia contra las mujeres en las sociedades patriarcales. Los retos que la perspectiva de género plantea en la actualidad son igualdad en: derechos laborales y salariales, derechos sexuales y reproductivos, derechos civiles y políticos, y derechos culturales; en definitiva, la igualdad real que podemos resumir en la frase: poner la vida en el centro de las personas.

## **1.2. Enfoque de Género en los Estudios de Investigación en Psicología**

Los enfoques de género, aunque tienen una larga trayectoria en psicología son relativamente recientes en la investigación. A lo largo del SXX, los paradigmas científico-metodológicos dominantes en distintas áreas del conocimiento, empezaron a ser cuestionados por investigaciones con enfoque feminista que dudaban de la pretendida objetividad científica que planteaban. La psicología, tradicionalmente, se ha considerado a sí misma como una ciencia neutral, objetiva, e independiente de los valores, si bien, algunas de las grandes teorías elaboradas por ella, desde sus inicios, -como las que se refieren al desarrollo del comportamiento humano, la motivación de logro, o las teorías de aprendizaje-, emplearon instrumentos de análisis, escalas o cuestionarios con muestras compuestas mayoritariamente por hombres (Barberá et al., 2004). Este sesgo metodológico, que no establecía diferencias de género, permitió elevar a categoría general situaciones que afectaban solo a la mitad de la población, sin tener en consideración a la otra mitad.

La primera articulación sistemática del género como categoría formal de análisis, como ya hemos mencionado, apareció en la descripción de tendencia estructuralista elaborada por Gayle Rubín de un sistema sexo/género. La autora, de manera preliminar (Mejias, I; Ballesteros, 2014; Dietz, 2003), lo define como el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de una actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas. Así, plantea que el sistema sexo/género son dos realidades diferentes pero que no son independientes, tomando el género un matiz relacional en el estudio del comportamiento humano.

El debate sobre la existencia de diferencias psicológicas y comportamentales entre mujeres y hombres ha llevado a los investigadores sociales a utilizar distintas perspectivas de análisis para explicar sus datos. En este sentido se ha utilizado, para justificar las diferencias y las semejanzas en los resultados de muchas investigaciones, la terminología de sesgo alfa y sesgo beta. El sesgo alfa, es entendido como la tendencia a exagerar diferencias mínimas y, el sesgo beta refiere la tendencia a ignorar diferencias entre los grupos. Desde un punto de vista social, ambos sesgos son peligrosos. De una parte, se puede entender -haciendo una lectura androcéntrica de los datos donde se utiliza el canon masculino como la norma-, que son las diferencias las que generan la desigualdad entre los sexos. De otra parte, negar las diferencias conlleva el riesgo de

ocultar experiencias de vida específicas. El sesgo en la investigación se puede encontrar en distintos momentos (Ferrer & Bosch, 2005), desde los planteamientos iniciales con los modelos teóricos utilizados, en los diseños de investigación seleccionados, o en los instrumentos de medidas y evaluación de los datos.

Los estudios feministas han sido muy exigentes tratando de eliminar los posibles sesgos de género en la investigación empírica. En los estudios de género, la bibliografía norteamericana muestra diversas modalidades de análisis: una modalidad es la que presenta a las mujeres como agentes en la construcción del conocimiento en psicología, otra modalidad es la que expone a las mujeres como sujeto de la teoría y al sistema sexo/género como objeto de investigación. Stewart y McDermott (2004) (cit. en Barberá & Cala, 2008) registran, al menos, tres modos diferenciados de utilizar la dimensión género: 1) Análisis de las diferencias entre las mujeres y los hombres, incluyendo entre ellas el estudio de las características de masculinidad y feminidad; 2) Análisis de la variabilidad dentro de cada uno de estos grupos, y 3) Análisis de las relaciones de poder entre hombres y mujeres y, de cómo se establecen interacciones continuas entre organización social y vivencias individualizadas. Algo que caracteriza a los estudios de género es la pluralidad de métodos que emplean. Las distintas modalidades de análisis en el enfoque de género en psicología nos muestran que no existe un acuerdo generalizado sobre los conceptos de sexo y género, ni uniformidad en la utilización de estas variables psicológicas por parte de la investigación empírica. Por nuestra parte, coincidimos en la idea de que es necesario el enfoque de género para avanzar hacia una metodología más comprensiva sobre los objetos de estudio investigados.

Parte de la confusión sobre los métodos específicos para los estudios de género, viene dada porque a veces la palabra método se refiere a metodología -teoría y análisis de cómo debe proceder la investigación- y otras veces se refiere a epistemología -teoría del conocimiento sobre quién y qué se puede conocer- (Barberá et al., 2004). El debate sobre las metodologías que se plantea en los estudios de género, y en el que se considera que las cuestiones metodológicas son intrínsecamente conceptuales, no es exclusivo de este tipo de estudios. El diseño, los problemas a investigar, la elección de un método u otro, no es simplemente una decisión técnica, sino que es una cuestión epistemológica y teórica. Debido a que en los estudios de género existe una estrecha conexión entre la teoría y los métodos empleados, y considerando que en nuestra investigación utilizamos una perspectiva de género, creemos ilustrativo referenciar el panorama de epistemologías generalmente empleadas en la actualidad.

Exponemos las perspectivas en la investigación de género siguiendo una clasificación realizada por Sandra Harding (Cala & Trigo, 2004). Dentro de cada perspectiva se da una preferencia por el uso de una metodología en particular. En primer lugar, podemos citar la perspectiva Empirista, en la que se defiende que se deben de seguir utilizando los mismos métodos empleados hasta ahora por la ciencia. En este enfoque se utiliza la metodología cuantitativa, intentando evitar los sesgos de los distintos momentos de la investigación. En segundo lugar, la perspectiva del punto de vista desde la que se subraya la invisibilidad de las mujeres en la ciencia. Plantea, la necesidad de recoger la voz propia de las mujeres. Entre los primeros ejemplos de esta línea de investigación estarían los trabajos realizados por Carol Gilligan (Gilligan, 1982).

Esta perspectiva utiliza fundamentalmente metodología cualitativa. En tercer lugar, podemos nombrar la perspectiva postmodernista y dentro de esta el constructivismo social. Esta línea defiende que nuestro conocimiento del mundo está determinado por las categorías conceptuales y lingüísticas que usamos para definirlo (Cala & Trigo, 2004). La ciencia es una construcción social que hacen las personas. La metodología que propone es bastante amplia tanto cuantitativa como cualitativa.

En España, la investigación con perspectiva de género aparece en la década de los ochenta del SXX, momento en el que nacen revistas especializadas y se publican algunas tesis doctorales que van a tener un gran impacto social. Fue a finales de esa década cuando se produce la institucionalización académica, estrechamente ligada con la constitución de Institutos Universitarios de Investigación de carácter pluridisciplinar y la creación del Instituto de la Mujer, que apoyó la investigación y la divulgación de proyectos con perspectiva de género (Barberá & Cala, 2008). En nuestro país, la obra colectiva que coordinó el profesor Fernández (Fernández, 1988), aborda el estudio del sexo y el género desde tres perspectivas. En primer lugar, la perspectiva evolutiva, centrada en los mecanismos de desarrollo de los procesos biológicos de sexuación, los procesos sociales de asignación de género y su incidencia sobre la elaboración de las identidades sexuales y del género a lo largo del ciclo vital. En segundo lugar, la perspectiva diferencial, dedicada a revisar los resultados obtenidos por la investigación empírica relativa a las diferencias intersexuales, en habilidades cognitivas, desarrollo motivacional y en los índices de masculinidad y feminidad. Por último, la perspectiva social, que toma como hipótesis la androginia para analizar el papel de la familia y la escuela explorando los roles tipificados de género.

El enfoque diferencial concibe el sexo como variable de sujeto para comparar cualidades psicosociales entre grupos de mujeres y hombres. Los resultados de la comparación entre sexos son contradictorios y complejos y no resulta fácil establecer una etiología, donde se mezclan los factores biológicos y sociales. El desarrollo de potencialidades se realiza mediante los procesos de socialización que están guiados por las creencias asociadas a la diferenciación sexual de los sujetos y los marcos de aprendizaje donde desarrollan su experiencia. El grado de correspondencia entre el autoconcepto de género y el carácter más o menos estereotípico de la tarea, incide en la confianza de logro y en el rendimiento (Bonilla, 2004), de modo que una misma actividad puede ser abordada con diferente interés, actitud y motivación por un chico o por una chica. La investigación indica que las diferencias dependen de la naturaleza de las tareas, el nivel de habilidad, la edad y variables contextuales y socio actitudinales. Por su parte, el modelo biopsicosocial plantea que no es útil preguntarse ¿cuánto es debido a la herencia y cuanto al medio?, dado que son categorías muy generales para encontrar semejanzas o diferencias en función de los morfismos sexuales.

En la actualidad, los estudios de mujeres y de género en Psicología pueden considerarse de máximo interés, se realizan análisis aplicados hacia distintas cuestiones relacionadas con múltiples temáticas, como la discriminación en el mercado laboral, el concepto de techo de cristal, la violencia contra las mujeres, las relaciones de pareja, la coeducación en el sistema educativo, o los temas de salud y el bienestar psicológico. Son muchas las investigaciones que hoy en día cuestionan tanto la

objetividad como la independencia de la ciencia, y consideran imprescindible revisar y reparar los posibles sesgos de género cometidos en la investigación tradicional. La perspectiva de género ha conseguido un reconocimiento generalizado en los distintos ámbitos de la investigación empírica. Se asume que las ciencias las hacen las personas y, estas participan de un contexto histórico cultural en el que encuadran sus prioridades y objetivos de investigación. En esta línea, aparecen metodologías que plantean que la realidad social tiene entidad por sí misma y la única diferencia que podemos apreciar es la manera de aproximarnos a ella. Por tanto, se asume la inevitabilidad del sesgo en la investigación, lo que no contradice la búsqueda de la mayor objetividad como aspiración científica. La perspectiva de género aboga por construir un conocimiento inclusivo, que permita a través del género ampliar el conocimiento y lograr objetivos deseables, promoviendo siempre las implicaciones éticas en la investigación.

### **1.2.1. *Perspectiva de Género: Doing Gender***

La investigación con perspectiva de género se ha preocupado por analizar distintas realidades sociales avanzando hacia un enfoque más integral. Como hemos referido en el apartado anterior, los estudios con perspectiva de género en psicología han ido evolucionando desde planteamientos estáticos, -en el que los conceptos sexo y género se abordaban como componentes internos inherentes a la naturaleza sexuada y a la capacidad de flexibilidad-, usando el sexo como variable de sujeto, hacia consideraciones más dinámicas en torno a la construcción del género en el que las creencias son las que marcan la diferencia. Este enfoque potencia una estructura de investigación que, desde el interés que tienen las creencias para las personas, se utiliza el sexo como variable estímulo. Así para esta interpretación son las creencias estereotipadas de género las que ejercen un papel determinante en los modos de percibir, valorar y desarrollar las expectativas (Barberá & Cala, 2008). Aunque esta perspectiva es muy potente en los estudios de género, el sistema sexo/género constituye una categoría saliente en cualquier contexto cultural y social.

La dicotomía que establece la estructura profunda del patriarcado a lo largo de la historia, en lo relativo a las diferencias jerarquizadas entre lo masculino y lo femenino, no hubiese prosperado si no se hubiera dividido al mismo tiempo el aparato psíquico de los individuos en dos. Ello ha permitido potenciar en cada sexo/género aquellas dimensiones de la personalidad y el intelecto que le iban a ser necesarias para desempeñar sus funciones asignadas, y reprimir a su vez aquellas otras que correspondían al género contrario (Sau, 2004). Las propias emociones sufren una división en dos: amor, agresividad; odio, valor; y tantos otros pares debidamente socializados, son reforzados positiva o negativamente según el sexo para ajustarlos socialmente. Así, la independencia es propia de varones y la dependencia de mujeres. La valoración social desigual de los géneros, y los comportamientos y rasgos que se consideran propios de cada sexo, son transmitidos mediante los procesos de socialización en la familia, la escuela y los medios de comunicación, entre otros organismos. Estas pautas comportamentales tienen un valor simbólico y no todas tienen el mismo peso o consideración social.

Desde la teoría de la socialización diferencial (Bosch et al., 2006) se explica que, unas veces de forma implícita y explícita otras, se transmite un mensaje androcéntrico considerando que el hombre es un elemento importante y la mujer está subordinada. Las personas adquieren identidades diferenciadas de género que conllevan estilos cognitivos, actitudinales y conductuales, congruentes con los mensajes que se transmiten desde los diferentes agentes socializadores. Si bien las dimensiones referidas no se cumplen en la realidad, estas siguen funcionando, sobre todo de cara al exterior, conformando el mundo de las creencias, los estereotipos y los roles de género. Esta forma de entender la masculinidad y la femineidad sólo es un reflejo de las actitudes sociales.

La idea de entender el género como una construcción social, nos sitúa en la perspectiva más actual empleada por algunas investigadoras e investigadores feministas que, desde el análisis de los planteamientos citados, revelaron la multidimensionalidad del género y, que este es compatible con el análisis de otras categorías descriptivas como clase social y raza. Es decir, entendieron que el género no se concibe como una propiedad de los individuos sino como algo que las personas hacen. El género abarca distintas facetas que no pueden usarse de manera exclusiva para predecir o hacer generalizaciones sobre actitudes y comportamientos. Estas investigaciones van a utilizar el término hacer género, "*doing gender*", para analizar los comportamientos de los humanos en interacción. Este enfoque, desde el punto de vista sociocultural, concibe la identidad masculina y femenina en los mismos términos que el interaccionismo simbólico y la psicología cultural en la que apoyamos nuestra investigación.

El término "*doing gender*" lo utilizó West y Zimmerman (West et al., 1987) para explicar el comportamiento de género como una actividad que se genera en la interacción social. El comportamiento se valorará comparando los estándares de responsabilidad de una actividad, trabajo o situación, con las acciones de una persona (femenino/masculino) según la categoría sexo a la que pertenece. Es decir, evaluar los éxitos y fracasos de las conductas de las personas según pertenecieran a la concepción de los estereotipos femenino o masculino. Las manifestaciones de género impregnan todas las situaciones sociales en las que las personas no pueden evitar ser interpretados como masculinos o femeninos.

El cambio de uso del término inglés "gender" (género) como verbo es un reflejo del cambio de interpretación del género como un proceso activo y continuo en lugar de como algo ya hecho y fijo. En este sentido, algo es "de género" cuando, en sí mismo participa activamente en procesos sociales que producen y reproducen distinciones entre hombres y mujeres (Buldioski & Schneider, 2007). Esta concepción pone el énfasis en el proceso de construcción de significados, en algo que las personas hacen de manera situada y se concibe como una actuación social. Esta actuación de género ocurre a distintos niveles (Cala Carrillo & Barberá Heredia, 2009): sociocultural, interactivo e individual. A nivel sociocultural el género funciona como agente, se desarrolla a través de una ideología que se extiende mediante los estereotipos presentes en una sociedad determinada. A nivel interactivo, las claves de género orientan comportamientos diferenciados de los hombres y de las mujeres en las

relaciones e interacciones sociales, a veces de forma consciente y otras de modo inconsciente, aunque el papel de los actores sociales no es pasivo. En este nivel interpersonal la actividad de hacer género está en continua negociación y recreación, pudiendo modificar la realidad social. Por último, a nivel individual, mujeres y hombres aceptan la distinción de género como parte del autoconcepto y adoptan actitudes y comportamientos adecuados a su sexo según las normas establecidas en cada cultura.

Desde el análisis individual, una actitud es una tendencia evaluativa -de aspectos cognitivos, afectivos y conductuales- hacia algún objeto socialmente relevante. En relación a la valoración desigual de género, el término sexismo fue concebido como una actitud dirigida hacia las personas en virtud de su pertenencia a los grupos basados en el sexo biológico, aunque en la práctica se solía entender como algo más restringido, como una actitud de prejuicio hacia las mujeres (Moya, 2004). Esta concepción del sexismo, compartida por muchos psicólogos, plantea ciertos problemas. El primero, al vincular el sexismo con actitudes negativas hacia las mujeres, se enmascara el hecho de que puede darse sexismo incluso aunque existan actitudes positivas. Un segundo problema es que esta concepción tiende a ignorar el hecho de que los propios miembros del grupo pueden tener una actitud negativa hacia su grupo. En tercer lugar, la actitud es un constructo fundamentalmente individual, lo que ignora el carácter compartido del sexismo por parte de ciertos grupos dentro de una sociedad. Estos problemas que exponemos, llevaron a Glick y Fiske (Shields & Diccio, 2011) al tema central de la psicología social de género, a relacionar el sexismo con los sistemas de la estructura social del patriarcado, que mantienen y promueven instituciones y prácticas de inequidad. Ante la idea de que los hombres y las mujeres son interdependientes y no pueden evitarse entre sí, Glick y Fiske (Expósito et al., 1998) desarrollan un inventario de Sexismo Ambivalente (ASI), para investigar el sexismo, ampliamente utilizado por la comunidad científica. Considerando los objetivos de nuestra investigación, hemos decidido revisar los niveles de sexismo en nuestros grupos focales. Para ello nos hemos apoyado en la versión española de este inventario. Comparar exclusivamente mujeres y hombres pasa por alto la diferencia dentro de los grupos y reifica las categorías de análisis.

Esta perspectiva de conceptualizar el género como "*doing gender*", se ha empleado en investigación para analizar los procesos de construcción de la identidad de género a partir de estudios de memoria autobiográfica (Cala & De La Mata, 2010), también para analizar el amor romántico y la sexualidad, entendiendo el amor como un complejo modelo de pensamiento, emoción y acción (Esteban Galarza, 2009). Este tipo de análisis es crucial para poder desentrañar los mecanismos causantes de la subordinación del sistema de género en nuestra sociedad. El enfoque Doing Gender invita a no prescindir de la importancia de la estructura social y el sistema de género, dando relevancia a la praxis, y a ver el género, no como lo que somos -identidades fijadas culturalmente, masculinas o femeninas-, sino fundamentalmente como lo que hacemos, prácticas sociales e individuales en las que la corporalidad es una dimensión fundamental. En este sentido, el lenguaje dentro de una cultura tiene una gran influencia en la medida que se usa para ubicar roles o categorías.

Otra área donde se ha empleado esta metodología de hacer género es en los videojuegos. En este contexto los personajes femeninos se presentan como hipersexualizados, mientras que los masculinos poseen una fuerza exagerada. Estas imágenes fantaseadas invitan a los jóvenes a hacer género. Siguiendo esta línea argumentativa, la investigadora Judith Butler ha utilizado el término “performatividad de género”. Ella explica el género como un conjunto de acciones performativas que las personas aprenden a internalizar y recrear a través de acciones y presentaciones. La teoría de la performatividad de género presupone que las normas sociales están actuando sobre nosotros antes de que tengamos la ocasión de actuar. Es decir, las normas actúan sobre nosotros y están presentes en la construcción del género (Butler, 2009). Según Judith Butler el género no se expresa, sino que se interpreta. Este argumento impulsó un intenso debate sobre el modelo *doing gender*. Los críticos a esta teoría mantenían que en la medida que el enfoque se basaba en el análisis de las interacciones, descuidaba otras categorías y no tenía en cuenta la acción humana y los actos de resistencia. Estos debates se están produciendo en la actualidad. En ese sentido, la revista académica *Gender and Society* organizó un Simposio en 2009, en el que relevantes autores argumentaron en pro y en contra de este enfoque. No es objeto de este trabajo profundizar en los desarrollos de estos debates, aunque creemos interesante mencionar que es un asunto académico en plena efervescencia.

En síntesis, como estamos describiendo la perspectiva de género pasa por la identificación de las diferencias en los roles e identidades y su desigual valoración económica y social. Visibilizar la identificación de las dificultades que experimentan las mujeres para acceder y controlar los recursos necesarios para satisfacer sus necesidades, así como tomar las decisiones necesarias para desarrollar libremente sus proyectos vitales, permite avanzar en modelos de igualdad. La igualdad de género no será posible si no se dan cambios también por parte de los hombres. Unas relaciones igualitarias necesitan basarse en una redefinición de los derechos y responsabilidades de mujeres y hombres en todas las esferas, incluida la familia, el trabajo y la sociedad en un sentido amplio.

### **1.3. Estereotipos de Género y Sexismo**

El acercamiento de la Psicología al estudio de los estereotipos de género se ha planteado desde distintas perspectivas y finalidades tratando de responder a las preguntas ¿qué son?, ¿cómo funcionan? y ¿para qué sirven? Para describir que son, los y las investigadores han analizado el contenido de las características prototípicas asociadas a los varones y a las mujeres, y han desarrollado procedimientos y escalas para medir la masculinidad y la femineidad. Las primeras escalas compartían como criterio común la asignación de una conducta, rasgo o habilidad, al grupo masculino o femenino siguiendo un modelo bipolar de género. Más tarde, se han utilizado pruebas proyectivas para evitar los efectos de deseabilidad social en las respuestas directas. También se han analizado los estilos de liderazgo, circunscribiéndolos a rasgos de personalidad masculina y femenina, aunque estableciendo una relación jerárquica a priori. El liderazgo instrumental -centrado en la consecución de meta y saber transmitir

el valor de logro- se asigna a valores masculinos y el liderazgo expresivo -que se interesa por mantener la armonía dentro del grupo- se asigna a valores femeninos (Barberá, 2004). Desde mediados de la década de los 80, se extiende la crítica a que sean los rasgos de personalidad los únicos que figuren en los cuestionarios que miden lo masculino y lo femenino. Las creencias estereotipadas de género incluyen, además de factores estables, una multiplicidad de componentes como características físicas, destrezas cognitivas y roles de género, que también debían quedar reflejadas en los cuestionarios evaluadores.

Para abordar estos nuevos planteamientos, se ha desarrollado un modelo bifactorial de análisis de género que asume una relación de independencia entre los distintos contenidos, de masculino y femenino. Este nuevo planteamiento posibilitó la incorporación del concepto de persona andrógina, -sujeto que desarrollaba al mismo tiempo características estereotipadamente masculinas y femeninas-. Si bien esta idea permitía a las mujeres asumir en sus perfiles características de liderazgo y de acción, el concepto de androginia sufrió muchas críticas teóricas, metodológicas e ideológicas, lo que llevó a su autora Sandra Bem a reemplazar la teoría de la Androginia por la del esquema de Género (Barberá, 2004). Entre los contenidos estereotipados femeninos aparecían rasgos como: la dulzura, la comprensión, aspectos domésticos, tener rasgos físicos suaves y destrezas cognitivas de tipo verbal, expresivo o artísticas; la idea de masculinidad se asociaba con rasgos como: competitivo, seguro de sí, activo, control económico, tener rasgos físicos de fuerza y destrezas cognitivas analíticas. Respecto a la expresión de la emotividad, la rabia y el orgullo se asocian con lo masculino y la felicidad, culpa, miedo, amor o preocupación se vinculan a lo femenino.

Para explicar cómo funcionan los estereotipos de género se ha recurrido al concepto clásico de esquema, según el cual este se organiza mediante determinadas reglas, como la simplificación, la acomodación y la distorsión. Son precisamente los mecanismos de distorsión los que favorecen estereotipos como prejuicios en contra de grupos con escaso poder y baja representatividad social (Barberá & Cala, 2008). Los estereotipos culturales también sentencian las cualidades socio-afectivas que caracterizan a cada sexo. Las mujeres hablan más y escuchan mejor, tienden más a las relaciones sociales y son más empáticas y emocionales. Por el contrario, los varones tienen más confianza en sí mismos, son más duros de carácter, temerarios, agresivos y menos sutiles. Los estereotipos de género son la base de las normas sociales y esto permite conectar el sexismo con la ideología de género. Esta es una forma más integral de analizar el sexismo. Se trataría de un conjunto de creencias sobre los roles, características, comportamientos, etc., considerados apropiados para hombres y mujeres, así como de creencias acerca de las relaciones que los miembros de ambos grupos deben mantener entre sí. Esta ideología, como cualquier otra, no es neutral, sino que busca el mantenimiento de la jerarquía de los grupos sociales dominantes. Según la Teoría de la Dominancia Social (TDS. Sidanius y Pratto, 1999 cit. en Bosch et al., 2006), existen diversos mecanismos a través de los cuales se produce y mantienen las jerarquías sociales como la acumulación de discriminación individual, la acumulación de discriminación institucional y la asimetría conductual. Todos estos mecanismos están parcialmente regulados por mitos legitimadores que proporcionan justificación moral e intelectual para mantener la jerarquía social dentro del sistema. Así, se puede encontrar

sexismo tanto en los mitos legitimadores como en los diferentes mecanismos que mantienen el sistema.

Cuando realizamos un acercamiento al estudio del sexismo, podemos distinguir entre formas manifiestas u hostiles de sexismo y los denominados neosexismos. El sexismo manifiesto, clásico, hostil, se refiere a una actitud de prejuicio o conducta discriminatoria basada en la supuesta inferioridad de las mujeres como grupo. Estas creencias influyen en los juicios y evaluaciones que realizamos produciendo discriminación. Para Glick y Fiske (Moya, 2004) hay tres ideas que articulan la ideología de género hostil o manifiesta: a) Las mujeres son más débiles y necesitan la figura dominante masculina, sería el paternalismo dominador; b) Las mujeres son diferentes y no poseen las características necesarias para gobernar las instituciones sociales, por lo que su ámbito es la familia y el hogar (diferenciación de género competitiva, según el espacio que les corresponde); c) Las mujeres, debido a su poder sexual, son peligrosas y manipuladoras. Existen numerosas escalas para medir esta ideología de género tradicional. A partir de las más conocidas, (de Lemus et al., 2008) crearon un instrumento adaptado a nuestro país y se han realizado distintos estudios que muestran que este tipo de ideología está en claro retroceso en el mundo occidental (Moya, 2004). Otras investigaciones también han encontrado que las actitudes, creencias y evaluaciones respecto a la mujer no siempre son negativas, estableciendo líneas de investigación sobre las nuevas formas de sexismo.

En nuestras sociedades poca gente defiende ya que las mujeres son inferiores a los hombres, así mismo, la legislación establece la igualdad en los distintos ámbitos de poder. Pero esto no significa que no exista discriminación basada en el sexo, como muestran numerosos datos económicos cuando se realizan análisis en los distintos sectores productivos. En el terreno salarial las mujeres cobran por el mismo trabajo alrededor de un 20% menos que los hombres. La conciliación entre el trabajo y la familia se carga habitualmente sobre la mujer, sólo un 15% de las empresas cuentan con una mujer como máxima responsable (Rodríguez San Julián; Ballesteros Guerra, 2019). Para un análisis detallado sobre estas situaciones de discriminación cabe recordar que el World Economic Forum en The Global Gender Gap Report, desde 2006 edita informes que muestran país a país la brecha de diferencia de género (Bosch-Fiol & Ferrer-Pérez, 2012) ver Fuente: Informe "Determinantes de la Brecha Salarial de Género en España", de la Colección EME. Ministerio de la Presidencia, Relaciones con las Cortes e Igualdad.

Con las transformaciones que se han producido en las sociedades del primer mundo, en el S XXI, el viejo sexismo hostil ha ido tomando nuevas formas y se ha adaptado a las corrientes de opinión. Para conocer mejor la realidad de las relaciones entre hombres y mujeres, nuevas investigaciones sobre la igualdad de género han utilizado la denominación del término neosexismo, propuesto por Tougas, Brown, Beaton y Joly, 1995 (cit. en Moya, 2004) que lo definen como la manifestación de un conflicto entre los valores igualitarios y los sentimientos residuales negativos hacia las mujeres. Su formulación se centra en la esfera organizacional y laboral, y busca analizar las formas de sexismo sutiles que se dan cuando la mujer se incorpora masivamente al mundo laboral. Una segunda concepción de este nuevo sexismo es el denominado sexismo ambivalente, propuesta por Glick y Fiske, 1996 (Moya, 2004) para referirse a

la ideología de género. Es ambivalente, refieren, porque la antipatía sexista coexiste con sentimientos positivos hacia las mujeres. En su concepción de sexismo se darían dos componentes diferenciados, aunque relacionados, el sexismo hostil y el sexismo benévolo. El primero coincide con la ideología de género clásica, el sexismo hostil que acabamos de referir, y el segundo se define como un conjunto de actitudes hacia las mujeres que tiene un tono afectivo positivo para el perceptor, suscitando en él conductas prosociales. A diferencia del neosexismo de Tougas, más centrado en lo organizacional, esta concepción de sexismo ambivalente también abarca las relaciones íntimas. El sexismo ambivalente pretende captar las peculiaridades de las relaciones entre hombres y mujeres, donde las relaciones de poder coexisten con la atracción interpersonal.

Tanto el sexismo benévolo como el hostil tienen las mismas raíces, pero se pueden establecer algunos matices para identificarlos. El planteamiento que hacen los autores para explicarlo es que, si bien una parte de la sociedad, los hombres, poseen el control de las instituciones económicas y políticas, otra parte, las mujeres, al ser las encargadas de la reproducción sexual, poseen cierto poder sobre los hombres; ya que estos dependen de ellas para la crianza y las necesidades emocionales y sexuales. Este poder subordinado de las mujeres se refleja en ciertas formas de ideologías: actitudes protectoras, reconocer que las mujeres son un recurso valioso mientras satisfagan sus necesidades. De esta manera quedan relegadas al rol de esposa y madre o bien se establece una idealización de ellas como objetos amorosos. La dominación de los hombres favorece el sexismo hostil, pero la dependencia que los hombres tienen de las mujeres favorece el sexismo benévolo. Aunque el sexismo benévolo pueda ser más aceptado, dado el matiz que adquiere sobre los sentimientos positivos, en realidad enmascara la dominación tradicional del varón debilitando la resistencia de las mujeres hacia el patriarcado (Moya, 2004); relegando a la mujer a ciertos roles y espacios controlados por ellos. Glick y Fiske, para reconocer el sexismo benévolo, utilizan los mismos tres componentes que ya utilizaran para exponer las tres ideas que articulan la ideología de género hostil, antes citadas, solo que ahora el paternalismo ya no es autoritario sino protector; la diferenciación de género tiene roles y ocupaciones distintas, pero en los dos casos iguales de positivas; y en la esfera íntima y sexual, las mujeres son concebidas como el complemento ideal para los hombres. Glick y Fiske elaboraron el Ambivalent Sexism Inventory (ASI), que permite medir el sexismo ambivalente. Expósito, Moya y Glick lo han adaptado al castellano con excelentes propiedades psicométricas (Expósito et al., 1998). Los dos tipos de sexismo parecen estar positivamente correlacionados, es decir, los individuos que aceptan el sexismo hostil también tenderán a aceptar el benévolo y viceversa. En nuestra investigación, como ya hemos señalado, hemos empleado este instrumento para caracterizar a las personas participantes en los grupos focales, como veremos en el apartado del método.

El sexismo en las sociedades democráticas modernas lo encontramos en distintas parcelas de la estructura social, lo vemos por ejemplo en la publicidad y en los medios de comunicación, cuando muestran una imagen de la feminidad asociada a la hipersexualización, o bien asociada a la cosificación masiva del cuerpo de la mujer, invisibilizando el resto de dimensiones que la hacen persona (Verdú, 2018). Estos elementos mantienen un imaginario social útil para justificar la desigualdad y la violencia

estructural. Estos ejemplos de sexismo, nos permiten responder a la pregunta de ¿para qué sirven los estereotipos de género? Al tratarse de sistemas de creencias, los estereotipos asumen una función prescriptiva.

Las creencias son, en el campo científico, verdades que la propia ciencia no puede demostrar, pero que se dan por válidas. Por ejemplo, se piensa que los hombres son fuertes y las mujeres débiles. Los estereotipos son fijaciones de muchas de estas creencias, que simplifican y orientan la realidad. Intercalados entre las creencias y los estereotipos están los roles. Estos, son un conjunto de expectativas sobre el comportamiento exigido a quienes ocupan una posición determinada, en el mundo social o en la familia (Barberá, 2004). Los estereotipos de género referidos a la sexualidad son atributos o características que distinguen a las mujeres de los hombres, son las imágenes culturales que se asignan a los sexos. Por ejemplo: los hombres no lloran. Esta función convierte a los sistemas de creencias en modelos comportamentales.

Los roles de género son cambiantes y culturalmente específicos, el problema no es la diferencia de roles sino su jerarquización y el modo en que se valoran. La información que tenemos en la actualidad sobre estereotipos de género, nos informa sobre los diferentes procesos que pueden intervenir tanto en los mecanismos psíquicos para su formación, como en los elementos socializadores que intervienen en su expansión, aunque no existen estudios empíricos que abalen con estadística como se activan estos procesos en la población en general. Hoy, conocemos los mecanismos que explican porque un bebé nace niño o niña. Sabemos que la primera información relevante se halla en el par 23 de cromosomas, de forma que al ser este par XX o XY, el óvulo y espermatozoide unidos van a dar lugar, a una niña o un niño respectivamente. Esta información no es más que el primer paso de un largo camino, pues durante el embarazo se producen toda una serie de informaciones cruzadas en distintos niveles, genético, endocrinológico y neurológico, que darán lugar a una persona sexuada. Ahora bien, durante este proceso se pueden producir anomalías en relación a insensibilidad o exceso de hormonas masculinas o femeninas y, podemos encontrar con bebés ambiguos. No es nuestra intención ahondar en conceptos sobre tipologías sexuales pero, en este sentido, existe bastante consenso en la comunidad científica para hablar de polimorfismo sexual, es decir: mujeres, hombres y sujetos ambiguos (Fernández, 2004). En el momento de nacer se realiza la primera asignación en la que los progenitores deciden el nombre del bebé según la apariencia de su sexo biológico.

Es evidente que los atributos configuradores de lo masculino y lo femenino no tienen por qué tener características opuestas; también, es razonable pensar que con los cambios producidos en la situación social de la mujer y en lo relativo a las relaciones de género, en los últimos treinta años, se hayan producido cambios en las creencias estereotipadas y en las autopercepciones a nivel individual. La Psicología ha estudiado la evolución de las percepciones estereotipadas a nivel social y las autopercepciones que las personas tienen sobre sí mismas. Las autopercepciones siempre son más ricas y diversas que las que se desarrollan a nivel general. Parece que existe cierta correspondencia entre las percepciones estereotipadas que las personas tienen sobre sí mismas y las que desarrollan sobre los demás, aunque casi siempre los estereotipos de los otros suelen ser más extremos que la visión que cada uno tiene de sí mismo. A

tenor de la información referida (Barberá, 2004), se pueden obtener algunas conclusiones:

- Se puede afirmar que en el SXXI los estereotipos de género presentan poca variación con respecto al contenido psicológico de los análisis de hace más de cuarenta años, aunque aparecen influencias entre los rasgos y los roles que asumen las personas en determinadas profesiones que sugieren cambios en las creencias.
- Recientes investigaciones muestran el carácter relativo de la mayor parte de creencias estereotipadas sobre género. Así, por ej., la independencia o el gusto por el deporte, son rasgos que se asocian tanto a varones como a mujeres.

Estas conclusiones nos aminan a ser medianamente optimistas respecto a la posibilidad de cambio en los estereotipos de género. Parece que puede darse cierta influencia entre los rasgos y los roles sociales que asumen las personas en determinadas profesiones, lo que sugiere cierta movilidad en el cambio de creencias. Esto no quiere decir que las tendencias de cambio no se tomen con cautela, ya que la socialización de género no es asunto del pasado. La conjunción patriarcado y capitalismo abre nuevas vías de troquelado de la identidad de género: en la actualidad las normas de la diferencia sexual no se difunden desde la ley ni desde el estado, ni desde la educación formal. Se forjan desde el mundo de la creación, en la música, los videoclips, el cine, las series, y un largo etcétera y generan unas poderosas industrias que ofrecen un consumo diferenciado para chicas y chicos (Puleo, 2015). El papel que juegan las nuevas masculinidades en el entramado de un mundo global, interviene de forma activa en la conjunción social donde coexisten modelos de relaciones interpersonales en igualdad con modelos de subordinación y sumisión. Pasemos a revisar las nuevas masculinidades para situar en el análisis los distintos elementos que intervienen en las relaciones de pareja de jóvenes de distinta procedencia cultural.

### **1.3.1. Las Nuevas Masculinidades**

Los primeros estudios sobre masculinidad empiezan a publicarse en Europa, Estados Unidos, Canadá, Australia y algunas regiones de América Latina, en los años ochenta del SXX. El antropólogo Maurice Godelier, fue uno de los primeros investigadores en ofrecer una definición de masculinidad (Machado Martínez, 2016), describiéndola como un sistema de dominación que se basa en el control absoluto de los hombres sobre las mujeres. Godelier explicó que el varón debe estar dispuesto, entre otras cosas, a luchar y causar dolor, sufrir y soportar dolor, buscar aventuras y pruebas de su coraje, y llevar las cicatrices de sus aventuras orgullosamente. El dominio social masculino debe ser visto como fruto del sacrificio del hombre, de modo que este debe buscar el poder, la riqueza y el éxito, no para sí mismo sino para otros. En ese momento los estudios se centraron en el modelo de masculinidad hegemónica como categoría de análisis, entendida como un modelo de hombre activo que dictaba normas, patrones de comportamiento y valores que evidenciaban la superioridad del varón sobre la mujer.

A partir de la década de los noventa del SXX, los estudios sobre las masculinidades se multiplicaron, revisándose estudios antropológicos de décadas pasadas que mostraban tanto la variabilidad de los roles y estereotipos como las relaciones que establecen hombres y mujeres. En ese tiempo, Mark Simpson acuñó el concepto de *metrosexual* para definir a un hombre de la sociedad urbana postindustrial preocupado por su imagen y que se posiciona como un objeto de deseo, definido por las tendencias de consumo propuestas desde la moda masculina (Sambade Baquerín, 2018). En paralelo comenzó a hablarse de las masculinidades en crisis. Se abrieron debates sobre la hegemonía del poder masculino, el fortalecimiento de los modelos que desafían las relaciones tradicionales entre hombres y mujeres, o ¿qué es ser un hombre hoy? Se adoptó el término masculinidades para referirse a estudios sobre los hombres (Machado Martínez, 2016), ya que, no existe un único patrón de construcción de lo masculino, sino que la experiencia de la masculinidad es plural y heterogénea.

Uno de los pioneros en el estudio de la masculinidad, Victor Seidler, publicó en 2006 *Young men and masculinities: Global cultures and intimate lives* (Machado Martínez, 2016), donde planteó que, aunque es incuestionable en occidente la herencia histórica del racionalismo Kantiano, los hombres responden a los retos del feminismo de maneras diferentes, dependiendo de variables como clase, raza o étnica. En el caso de los hombres heterosexuales, nos dice que han tenido que responder al movimiento de liberación gay, lo cual ha producido con frecuencia miedo y culpa, y algunos han reaccionado defensivamente. Así, Seidler plantea que es importante para los hombres aprender que pueden tener al unísono vulnerabilidad y fuerza, ira y lágrimas, razón y sentimientos.

Entre las investigaciones que han abordado la relación entre la masculinidad hegemónica y la violencia, ha sido la británica Lynne Segal quién comenzó a analizar, desde la psicología, a los hombres que son víctimas de la violencia fruto de la masculinidad hegemónica. Segal también ha indagado sobre las masculinidades y los estudios *queer* (Machado Martínez, 2016; Sambade Baquerín, 2018). Con una visión crítica, esta autora ahonda en el concepto de la masculinidad en crisis explicando que es el contraste entre el poder y los privilegios de algunos grupos de hombres, el que ha producido la sensación de fracaso y confusión entre otros hombres y niños.

En España, Luis Bonino comenzó el debate sobre masculinidad tomando como objeto de análisis los comportamientos temerarios en los adolescentes. Al referirse a las características que conforman el ideal de masculinidad, señala como valores del varón los siguientes: independencia, justicia, sabiduría, ambición, y valentía. Como atributos y rasgos: deseo de dominio, agresividad, racionalidad, fortaleza, autoconfianza y creencia en la propia importancia, además de tener más derechos que la mujer (Corsi & Bonino, 2003). Considera este autor que uno de los momentos cruciales en la adquisición de la masculinidad es la adolescencia, en la que se acentúa que la precaución, la prudencia y el cuidado son valores del ideal genérico femenino y que, por tanto, deben ignorarse por los varones.

La ampliación del foco en la investigación sobre masculinidades, los cambios sociales en relación a la aceptación social de distintos tipos de relaciones sexuales y el

movimiento *queer* entre otros, han promovido debates políticos y académicos, acompañados de luchas y reivindicaciones que tienen a la masculinidad como tema principal. Al comienzo del SXXI Luis Bonino (Bonino, 2002), realizó un estudio sobre masculinidades, donde se pueden diferenciar los siguientes movimientos de varones, que representan los posicionamientos masculinos frente al feminismo. En síntesis, estos movimientos son:

- **El movimiento mitopoético.** Surge en EEUU a finales de los años 80 del siglo XX liderado por el poeta Robert Bly. Está formado por varones blancos heterosexuales, frustrados por la falta de éxito social. El movimiento responde a lo que percibían como una erosión del patriarcado doméstico, encorsetados en el rol de proveedor tradicional, reivindicando espacios donde mostrar su poder.
- **El movimiento por los derechos de los hombres.** Aparece de forma coetánea al movimiento mitopoético en Europa y América. Lo compone un grupo heterogéneo en el que se incluyen tanto defensores de los derechos igualitarios como otros antifeministas. Dentro de este movimiento se distinguen tres tipos de grupos. El primer tipo, integrado tanto por defensores de la masculinidad tradicional como por los defensores de las nuevas paternidades, pretende llamar la atención sobre sus derechos descuidados por las leyes (Jorge Corsi & Bonino, 2003). Estos hombres están aliados con las mujeres y a favor de sus luchas hacia la igualdad. Un segundo tipo, lo forman los que manifiestan que las mujeres han ido demasiado lejos y critican abiertamente al feminismo al que llaman feminazismo o hembrismo. Finalmente, un tercer tipo son los que defienden los derechos de los padres; estos son los que más han aumentado en activismo social y en su presencia en Internet.
- **Fundamentalismo masculino.** Sus integrantes tienen una retórica de afirmación, reivindicación o restauración extremista de la masculinidad tradicional. Son conservadores y se oponen a los cambios que pongan en entredicho su poder patriarcal. Estos grupos están aumentando en Europa en colectivos de inmigrantes en los que las mujeres tienen un rol subordinado.
- **El movimiento antisexista, o profeminista.** Surgió en los países anglosajones y escandinavos asociado a los movimientos por los derechos civiles. Constituido por varones concienciados de las injusticias que sufren las mujeres en nuestra sociedad han tomado distancia del modelo masculino hegemónico. Se nutren de las ideas del feminismo de la igualdad y de la perspectiva de género. Ejercen autocrítica sobre el propio ejercicio del poder y proponen el activismo social, la investigación académica y la formación de grupos de reflexión de varones.
- **El movimiento de las terapias de la masculinidad.** Surge para apoyar a los hombres, desde la llamada crisis de la masculinidad, organizando prácticas psicológicas y terapéuticas utilizadas en la reconstrucción o redefinición de su identidad dañada. Se basa tanto en las corrientes mitopoéticas como en las profeministas, y se estructura en dos tendencias con proyectos terapéuticos distintos (Bonino, 2002). La primera, influenciada por las ideas de Bly, Jung y Perls apuntan a la recuperación de lo masculino mejorando la autoestima. La segunda corriente, derivada del feminismo, está impregnada de la perspectiva de género y de ideas psicoanalíticas que explican la importancia de la fase preedípica de identificación con la madre, en la constitución de la masculinidad.

- **El movimiento mediático de la retórica de los nuevos varones.** Plantea que existe una tendencia hacia la igualdad entre los géneros y, establecen que la familia simétrica será muy pronto una realidad mayoritaria. Siguiendo esta línea de argumentación se ha construido un modelo del “nuevo varón” que refleja tres vertientes: la de hombre, la de padre, y la de compañero. Como hombre, va a legitimar el lado sensible, emocional y receptivo, se presenta como progresista y dinámico. Como padre, mantiene la autoridad y puede ligarse emocionalmente a sus hijos, dedicándole tiempo y sabiduría. Como compañero revaloriza el hogar, desencantado de la vida laboral deshumanizada. Según Bonino en realidad, estos planteamientos son estrategias mediáticas de modernización del patriarcado, derivado de las necesidades del mercado.

Esta visión que ofrece Bonino, en concreto, sobre el movimiento mediático de la retórica de los nuevos varones es compartida por otros investigadores. Así Lorente Acosta, en relación al citado movimiento mediático, refiere que no es más que un intento del patriarcado por mantener el modelo de masculinidad hegemónica reformulado (Lorente Acosta, 2009). Según Lorente, el *homo cosmeticus* es el protagonista principal de los anuncios publicitarios, es la esencia del hombre narcisista del S XXI, que no representa ni se identifica con otras masculinidades alternativas que vindican la ética del cuidado de las personas (Lorente Acosta, 2009) y la equidad con las mujeres.

La transformación de los modelos de masculinidad ha estado vinculada con los cambios sociales inducidos por el feminismo, en lo relativo a la lucha por la liberación sexual de las mujeres. En este sentido los modelos estéticos masculinos responderían al posicionamiento de las mujeres como sujetos de deseo (Sambade Baquerín, 2018). Estos nuevos modelos de masculinidad tienen en el fondo una naturaleza patriarcal, más que contribuir a la emancipación social de las mujeres, por lo que, bajo la apariencia de igualdad vigente, la representación de las identidades de género sigue normalizando la asimetría fundamental de poder entre el sujeto masculinizado y el objeto feminizado.

Los discursos mediáticos han ido construyendo una masculinidad normativa que oculta otras masculinidades emergentes y solidarias con los derechos de las mujeres. En este sentido, los movimientos de hombres por la igualdad (Bergara et al., 2008) han tratado de desvelar lo oculto de estos modelos del nuevo varón, que el movimiento mediático construye. Estos movimientos de hombres por la igualdad sostienen que el modelo de masculinidad hegemónica invisibiliza las desigualdades sociales. En el intento de desmontar al movimiento mediático, los hombres por la igualdad refieren que, en relación al varón sensible, lo que sucede es que se establece un mecanismo de jerarquización de las masculinidades existentes donde el nuevo varón sensible, ocupa la cúspide de la pirámide. Es el varón individualista posmoderno, consumidor, especialmente narcisista, centrado en su apariencia (Lorente Acosta, 2009). Respecto al nuevo padre, lo que ocurre es una rejerarquización del rol paterno en la que se produce un deslizamiento discursivo, -se da por sentado que se ama a los hijos, hay dedicación y corresponsabilidad en la crianza-. En realidad, lo que sucede es que los nuevos padres se ocupan en muchos casos de las actividades placenteras, en las que se concentra lo emocional, dar el biberón, o jugar en el parque. En cambio, la rutina de la crianza sigue estando en manos de las mujeres y perpetuando la desigualdad

tradicional en la que la mujer se ocupa de lo doméstico. Sobre el varón familiar, este representa una visión moderna del reposo del guerrero más que haberse producido un aumento de su corresponsabilidad en el trabajo doméstico.

Estos movimientos de hombres por la igualdad están realizando una revisión crítica del rol masculino y han planteado, entre sus objetivos, la necesidad de desaprender conceptos muy arraigados socialmente fomentando foros de estudio y reflexión. Entre los temas que ocupan sus agendas de debate se encuentran: género y violencia, la paternidad como experiencia de cuidados, y temas de salud. Actualmente, en países latinoamericanos se han propiciado diversos foros e implementado estrategias de formación (Geldres et al., 2013). En el IV Coloquio internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades se reconocen las acciones ejercidas desde la Red Internacional de Estudios sobre Varones y Masculinidades que viene trabajando en la reflexión, estudio y análisis de las identidades masculinas y de la problemática de los varones en la sociedad civil.

Encontramos evidencia empírica que confirma que la discriminación hacia la mujer depende del modelo de masculinidad tradicional, siendo el neosexismo un mediador fiable entre la ideología de la masculinidad y la igualdad de género. La ideología de masculinidad se refiere al conjunto de estándares a los que se espera que se adhieran los hombres por el hecho de serlo. Un estudio empleando el instrumento de Touga et al, versión española de Moya y Expósito 2001 (cit. en Martínez & Paterna-Bleda, 2013) ha demostrado que el modelo de masculinidad tradicional se relaciona negativamente con actitudes hacia la igualdad de género. El neosexismo niega que las mujeres sean discriminadas. Los estereotipos de género son una de las causas profundas de desigualdad entre hombres y mujeres que afectan a todos los ámbitos de la sociedad. En un informe de la Unión Europea (Comisión Europea, 2020) se expone que el 44% de los europeos considera que el cometido más importante de una mujer es cuidar su hogar y su familia. Un porcentaje similar, el 43%, cree que el cometido más importante de un hombre es ganar dinero.

Los estudios de varones y masculinidad ayudan a entender cómo se construyen los conceptos de lo masculino. Muchas teorías psicológicas y sociológicas de masculinidad mantienen el argumento de que la masculinidad es problemática y provoca ansiedad (Vandello & Bosson, 2013). Una línea de investigación de estos estudios sostiene la hipótesis de la hombría precaria. Esta hipótesis se sustenta en el supuesto de que demostrar hombría y masculinidad es una constante a lo largo de la historia por lo que la única cualidad perdurable que caracteriza la verdadera hombría es su ansiedad. Esta idea explica una amplia gama de comportamientos masculinos y fenómenos relacionados con el rol de género. La ansiedad se puede entender como una característica estructural del rol masculino que apoya la hombría precaria. La hombría es difícil de ganar y muy fácil de perder. La ansiedad es central en la estructura de la virilidad y se sustenta en tres principios básicos: 1) la hombría se considera como un estado a alcanzar (uno debe ganárselo), 2) una vez alcanzada la hombría, la condición de virilidad es tenue, se puede perder y quitar, 3) la hombría se confirma principalmente por los otros y, por tanto, requiere mostrarse públicamente.

Una de las normas más salientes del rol masculino es el mandato antifemenino, lo que implica evitar una serie de repertorios conductuales, lingüísticos y emocionales (Vandello & Bosson, 2013). Las creencias distorsionadas sobre masculinidad se manifiestan en que los hombres actúan y evitan comportamientos de género debido a sus preocupaciones sobre si su hombría será cuestionada. Por ejemplo, la agresión y la toma de riesgos son comportamientos públicos difíciles de falsificar por lo que comúnmente son empleados para demostrar virilidad. Estos comportamientos justificarían conductas de violencia hacia las mujeres. Existe mucha evidencia científica que apoya esta hipótesis (Red2Red Consultores, 2014). Una crítica a la idea de que la hombría es precaria es que representa una visión estereotipada de la misma y muchos hombres no la respaldan. Estudios cualitativos con chicos sugieren que ellos son conscientes de las definiciones culturales y se cuestionan la masculinidad hegemónica. Sin embargo, los datos interculturales apuntan hacia un consenso general en la idea de que la hombría se considera esquiva y tenue, a pesar de la variabilidad en las creencias de la gente sobre la hombría dentro de las culturas (Vandello & Bosson, 2013). Estos autores, utilizando medidas directas e indirectas encontraron evidencia de que la masculinidad es vista como incierta y debe ganarse a través de logros sociales.

Se ha defendido que el cambio hacia modelos masculinos igualitarios debe construirse aunando la ética de la justicia, la ética del desarrollo humano y la ética del cuidado, para que los hombres reconozcan su propia vulnerabilidad (Machado Martínez, 2016). En este tránsito hacia una mayor igualdad, los varones se encuentran con una paradoja. Por un lado, su identidad, desde los modelos normativos de los mandatos de género, se ha construido para diferenciarse de lo femenino y, por otro lado, para mantener unas relaciones de pareja en igualdad, deben entrar en un diálogo constante de corresponsabilidad compartida. Para resolver la paradoja anterior son necesarias intervenciones comunitarias y programas educativos que ofrezcan modelos de socialización de género. En este sentido iniciativas como “*Walk a mile in her shoes*” (ponerse en los zapatos de ellas) (Geldres et al., 2013) invita a reflexionar sobre el grave problema de las violencias contra las mujeres que también compete a los hombres.

## 2. Relaciones de Pareja

Los seres humanos somos seres sociales, necesitamos de la relación y la cooperación con otros seres vivos para existir. Muchas de las conductas que realiza la especie humana y que son calificadas como amorosas, - pautas de cortejo, excitación sexual, rituales de vínculo, ayuda mutua-, y que los científicos sociales han denominado los pilares del amor, se pueden observar también en otras especies animales. Entonces, podemos preguntarnos: ¿que nos diferencia a los humanos del resto de las especies en las relaciones afectivas? El núcleo de las causas de estas diferencias se encuentra en lo que los científicos han calificado como vínculos afectivos primarios (Yela, 2000). Desde el punto de vista evolutivo, los vínculos afectivos primarios constituyen una conducta filogenéticamente adaptativa para todas las especies, pero la diferencia en los humanos es que estos vínculos están reestructurados socio-culturalmente debido a dos características exclusivas de nuestra especie: la metac conciencia y el habla,

confirmándose así un fenómeno bio-psico-socio-cultural que denominamos amor. La evolución a lo largo de los tiempos, nos ha dotado de elementos que nos permiten expresar nuestras necesidades físicas y emocionales.

La capacidad de establecer relaciones íntimas de afecto, forma parte del desarrollo socioemocional para poder vivir tanto en la subjetividad de nuestra individualidad, como en relación con otras personas. Así, se entiende y se estudia la intimidad al menos como dos procesos psicológicos; por un lado, como una característica dinámica de una relación personal y, por otra, como la capacidad individual subjetiva de la que los seres humanos estamos dotados, -lo que en los modelos de la Psicología de la Personalidad se denominaba rasgo de personalidad-, o incluso como una disposición motivacional (Navarro, 2004). Los estudios muestran que la intimidad, proporciona altos niveles de satisfacción y confianza; que el contacto íntimo es un indicador de bienestar físico y psicológico, predice el amor en una relación personal. Asimismo, está establecido que el aislamiento afectivo se relaciona con problemas de salud.

La base de una relación de pareja es el amor, pero ¿cómo definimos el amor? Este es un tema complejo con múltiples matices y, la psicología comienza a investigarlo de manera tangencial sin realizar definiciones integradoras. Renombrados psicólogos (Freud, Fromm, Maslow, Festinger, Rubin, Lee, Sternberg...) aludieron a conceptos sobre el amor, como la atracción y el enamoramiento, para abordar su estudio. A mediados de los años setenta del SXX, se produce un verdadero auge de la investigación sobre el amor y las relaciones de pareja, se revisaron manuales de Psicología y en los años noventa (Yela, 2000), el tema se consolidó como un punto de referencia obligado en los manuales de Psicología Social.

Entre las definiciones que encontramos del amor, destacan las que lo conciben genéricamente como el conjunto de pensamientos, sentimientos, motivaciones, relaciones fisiológicas, acciones (incluida la comunicación verbal y no verbal), y declaraciones que ocurren en las relaciones interpersonales íntimas y sexuales (Sangrador, 1993; Yela, 2000). Si bien estas definiciones se refieren a las dimensiones básicas y a las distintas áreas que están implicadas (individual, relacional y social), se puede afirmar que existen tantas definiciones como autores han escrito sobre el amor. Siguiendo a Yela, encontramos un conjunto de términos vinculados al fenómeno amoroso como son: afiliación, atracción, amistad, cariño, atracción sexual, enamoramiento, intimidad, pasión, compromiso, amor, amor romántico, amor compañero, etc. Algunos de estos conceptos de forma aislada tienen definiciones que pueden ser independientes de las relaciones de pareja, por ej. se puede tener amistad, compromiso, afiliación o atracción interpersonal en una relación profesional sin que se trate de una relación de pareja, pero todos estos términos están implícitos en mayor o menor medida cuando nos referimos a las relaciones íntimas. Esto supone un mayor esfuerzo de análisis para identificar los procesos psicológicos y sociales que intervienen en el fenómeno amoroso, para estudiarlo adecuadamente.

Para poder avanzar, por tanto, en este complejo mecanismo que llamamos amor, tenemos que clarificar a qué tipo de amor nos estamos refiriendo. Se puede hablar de

amor paternal, amor filial, amor conyugal, amor a la naturaleza, amor a la divinidad, entre otros tipos de amor. Entre los términos que producen cierta confusión en las relaciones íntimas encontramos el término de amor romántico, este término a veces se ha utilizado como sinónimo de amor de pareja y en otras ocasiones se ha empleado para designar un subtipo de ese amor de pareja (amor conyugal, lúdico, pragmático, altruista). Creemos conveniente indicar que nuestro trabajo de investigación se ocupará del amor romántico en su primera acepción; es decir, como equivalente a amor de pareja, -generalmente relación íntima entre dos jóvenes o adultos de distinto sexo que incluye relaciones sexuales-. Además, para esclarecer y profundizar en determinados aspectos del fenómeno amoroso como proceso interactivo, vamos a realizar una exposición en diferentes planos: evolutivo, cultural e individual. Así, en distintos momentos nos podemos encontrar los términos: comportamiento amoroso, conducta amorosa, amor romántico o fenómeno amoroso, que conceptualmente emplearemos indistintamente para referirnos a las relaciones de pareja.

El amor es un proceso dinámico, en el que podemos observar distintos momentos temporales en el transcurso de una relación. En el primer momento amoroso los elementos que van a primar son la atracción física y la pasión inicial asociada al deseo sexual. Esta fase dará paso a un paulatino crecimiento del compromiso en la relación de intimidad y a una estabilización emocional de la pareja, transformándose el deseo en lo que se ha llamado amor compañero (Yela, 2000). Al primer tipo de amor pasional o sexual se le reconoce por: 1) un sentimiento incontrolable de atracción hacia la persona deseada y, ansiedad y/o malestar en su ausencia; 2) fuerte activación fisiológica del deseo sexual; pensamientos obsesivos y rumiación sobre el objeto amado; y 3) cierto patrón conductual de apoyo incondicional. Respecto al amor en una segunda etapa, se puede caracterizar por: 1) pensamientos de confianza en la pareja y necesidad de cuidar; 2) sentimientos de bienestar y en menor medida, reacciones fisiológicas intensas; y 3) conductas de intimidad, apoyo y tolerancia.

En los intentos de explicación del fenómeno amoroso, dentro del ámbito académico, se han formulado teorías sobre el amor, sobre la atracción y sobre el desarrollo de las relaciones íntimas. No obstante, coincidimos con el profesor Yela en que se echa en falta un enfoque integrador. Entre los distintos aspectos que están involucrados en el comportamiento amoroso nos encontramos con el componente químico, lo que se ha denominado la química del amor. En nuestra intención no está explicar el fenómeno amoroso aludiendo exclusivamente a factores biológicos, aunque es importante mencionar que esta química se da, sobre todo en los primeros momentos (Yela, 2000). El enamoramiento, es la primera fase de una relación de pareja, donde prevalecen algunos factores fisiológicos como: excitación general, nerviosismo, sudoración de manos, aceleración cardiaca, euforia, en definitiva, lo que la psicología ha llamado "arousal". También aparece el aumento del deseo y la activación sexual, como procesos fisiológicos relacionados con el enamoramiento. Otros factores biológicos, también relacionados con el fenómeno sexual-amoroso, están determinados por factores anatómicos, entre los que podemos citar los receptores sensoriales (vista, oído, olfato, gusto y tacto), y los propios órganos sexuales (el clítoris en las mujeres permite un tipo especial de orgasmo que puede explicar la diferente estructura cognitiva del deseo entre uno y otro género). La anatomía cerebral también se relaciona con el

fenómeno amoroso-sexual, en concreto determinadas estructuras como el córtex (responsable entre otras cosas, de los aspectos cognitivos y conscientes de las conductas amorosas), el sistema límbico (donde se ubican los centros del dolor y del placer), la hipófisis (donde se producen algunas de las hormonas reguladoras de tales conductas), el hipotálamo y en general todo el tejido neuronal.

Desde el punto de vista evolutivo, cabe concebir el amor como el resultado de los impulsos sexuales básicos y los vínculos afectivos primarios, combinados y modificados por la cultura, a la que ha dado lugar nuestra compleja evolución cerebral. El habla, -la articulación de un lenguaje simbólico hablado-, y el desarrollo de la metac conciencia (Rojas Marcos, 2002), que nos conducirá a la indagación metafísica sobre la búsqueda de nuestra existencia, -quienes somos, los deseos de pertenencia, los mitos tras la muerte, etc.-, son las dos características que generarán en nuestra especie un conjunto de conocimientos, creencias, costumbres, modos de vida y formas de relación en pareja con vínculos amorosos. El control cortical en los humanos regula el deseo y la conducta sexual, mediado por las normas socioculturales que facilitarán o inhibirán ciertas conductas, como por ejemplo las formas de relación o represión sexual, en las que existe un gran repertorio y variabilidad cultural. Siguiendo al profesor Yela (2000), en relación a los fenómenos amorosos, quizás sea más adecuado hablar de funciones evolutivas del instinto sexual y de los vínculos afectivos primarios, que de funciones evolutivas del amor. Pues lo que propiamente está cumpliendo un papel evolutivo, es la función sexual y los vínculos afectivos primarios, que se resumen en asegurar la transmisión genética.

Es importante no confundir, las funciones últimas que presumiblemente puedan estar satisfaciendo el comportamiento amoroso de cara a la especie, con las causas efectivas sobre qué cosas nos enamoran: atracción física, sexual y personal, activación fisiológica, etiquetado sociocognitivo de las emociones relacionadas con conceptos aprendidos sobre el amor, semejanza de actividades, intereses y valores, reciprocidad de atracción, percepción de características socialmente deseables, y seducción, como las más relevantes. Los elementos conductuales, afectivos, motivacionales, relacionales, que intervienen en este complejo fenómeno que llamamos amor, conducen a los psicólogos sociales a establecer una conexión entre los conceptos de: amor romántico, sexualidad y matrimonio. Esta relación se ha ido estrechando cada vez más en la cultura occidental, llegando a considerar que el enamoramiento y el amor romántico son la base de uniones prolongadas o del matrimonio (Ferrer Pérez et al., 2008). Pasemos a revisar el concepto de amor en las culturas y el complejo mecanismo del amor desde la perspectiva individual y relacional.

## **2.1. El Concepto de Amor en las Culturas**

El amor es una construcción social y en cada cultura, o periodo histórico, se ha ido perfilando una determinada forma de amar considerada como la más adecuada socialmente. Según lo concibe Moreno (Moreno & Sastre, 2010), el amor es una forma de cooperación solidaria entre individuos, es una propiedad de la vida y esta tan

indisolublemente ligada a ella, que se puede afirmar que no habría evolucionado ni habríamos adquirido los niveles de complejidad que tenemos en la actualidad sin él.

Hemos indicado más arriba, que el lenguaje y el habla, son unas de las características que a los seres humanos nos distingue de las otras especies y, nos permite contar hazañas, fábulas y relatos amorosos. Sin creación de significado, no habría lenguaje, ni mitos, ni arte y tampoco cultura (Bruner, 2012). Desde el avance de las sociedades cazadoras a recolectoras la búsqueda de la felicidad será un componente genuino de nuestra especie. A medida que los habitantes de la tierra prosperaban y se percibían felices, crecía el convencimiento de que sus triunfos tenían un precio -la ira del cielo- (Rojas Marcos, 2002). En las fábulas de antiguas civilizaciones: India, Mesopotamia y Egipto, encontramos testimonios de héroes y dioses que ilustran disputas guerreras y fenómenos amorosos. En la mitología clásica encontramos pasajes de lances amorosos, disputas o engaños por conseguir los favores de una diosa, por ej. el mito de Afrodita y Ares, -cuenta que cuando el dios de la guerra se encontró con la diosa de la belleza, se enamoró de ella, decidió cortejarla y hacerle regalos, pasaron mucho tiempo juntos hasta que Afrodita le correspondió-. Otros mitos refieren las implacables maldiciones que ocurrirían si no se cumplían determinadas premisas establecidas por los dioses. El poeta Homero, en la fábula de Prometeo, -titán creador y protector de la humanidad-, cuenta como este es castigado a manos del implacable Zeus, ejemplo que ilustra el disgusto divino ante el auge del poder de los mortales (Rojas Marcos, 2002). Los primeros dioses eran irascibles, celosos y ventajistas. Quizás fue nuestro empeño en liberarnos de la furia de estos dioses sádicos y tiranos lo que precipito hace unos tres mil años el brote casi simultaneo de líderes religiosos y moralistas muy carismáticos en diferentes lugares del planeta. Estos líderes achacaban a un plan divino las vicisitudes de la existencia y explicaban la suerte de la humanidad en términos del bien y el mal. Estos profetas empaparon de estrictos preceptos éticos la proverbial aspiración humana a la felicidad, así como los medios que las personas escogían para alcanzarla (Rojas Marcos, 2002). Un efecto de esta revolución moral fue la metamorfosis de los dioses mitológicos, de principios decadentes y violentos para quienes la vida no valía nada, en deidades racionales y misericordiosas que propugnaban las virtudes de la honradez y la piedad, y defendían la santidad de la vida humana. A pesar de los cambios, los nuevos dioses también se mostraron enemigos del materialismo de los mortales.

Las historias narradas en el libro del Genesis -Adán y Eva, la torre de Babel, Sodoma y Gomorra, ...- representan metáforas de la dura justicia divina ante los deslices humanos con la intención de mostrar el estricto cumplimiento de las leyes del cielo. Más tarde, profetas ilustres como Jesucristo, Mahoma y Zoroastro, promovieron la figura de un Dios único, justo y compasivo. Junto al aspecto positivo del florecimiento de los principios morales, el hecho de que la imagen divina fuese siempre la de un varón tuvo consecuencias nefastas para el sexo femenino. Alimentó tendencias machistas y misóginas que fueron convirtiendo a las mujeres en seres supuestamente inferiores (Rojas Marcos, 2002), papel de devaluación y discriminación del sexo femenino que se ha perpetuado durante milenios.

En la Edad Media nace el amor cortes, cuyo origen es esencialmente espiritual, lo caracteriza su distancia y ambivalencia (gozo y sufrimiento a la vez), hacia la mujer amada. Andreas Capellanus en el S XII (Montalvo, 2020), escribió un tratado sobre el amor y lo definió del siguiente modo: el amor es un sufrimiento que nace dentro de uno, derivado de la contemplación o la excesiva meditación sobre la belleza de un miembro del sexo opuesto, que provoca por encima de todo, el deseo de abrazarlo. Se permite sublimar los impulsos del amado y aplazarlos, el sufrimiento por la amada es temporal hasta su consumación. Este tipo de amor se consume por dos vías diferentes, bien en el matrimonio por conveniencia como institución social, o mediante los devaneos en la corte con mujeres casadas. Las relaciones sexuales, comenzaron a regirse por los imperativos de la iglesia católica y su brutal represión de los placeres sexuales, la culpa y el pecado, provocarán que el amor quede reducido a un tibio respeto conyugal o confinado a la clandestinidad extramatrimonial (Montalvo, 2020). Estos modos amorosos, van consolidándose y este amor espiritual va tornándose progresivamente en amor carnal a través de los siglos, transformándose en lo que más tarde se llamará amor romántico.

El SXIX se caracterizó por una exaltación de la pasión romántica y trágica, Madame Bovary es una novela donde se muestran los ingredientes del amor pasional, inalcanzable e inmedible, que siente una mujer casada (Flaubert et al., 1981). En realidad, G. Flaubert trataba de denunciar las apariencias de una sociedad victoriana y los actos inmorales que en ella se realizaban sobre el amor. En este tiempo, se produjeron grandes transformaciones sociales repercutiendo en la transformación de las relaciones amorosas y sexuales. Comenzó a surgir un tipo de noviazgo que tímidamente empezó a desvincularse de la imposición paterna. Estos y otros cambios sociales producirán la vinculación de los conceptos amor romántico, matrimonio y sexualidad, apareciendo así la idea del matrimonio como elección libre.

La Psicología social, que empezó el estudio del amor dentro del área de la atracción interpersonal, ha distinguido entre amor y enamoramiento. Por atracción interpersonal se entiende un proceso (bio-psico-socio-histórico-cultural) que está en el origen del enamoramiento, pero este concepto no es exclusivo del amor, también existe atracción interpersonal en la amistad. Para diferenciar entre ambas acepciones, se han establecido matices que las hacen cualitativamente diferentes, por ej. al introducir el concepto de intimidad en relación con la atracción interpersonal. Esta sería una característica del amor de pareja. La atracción interpersonal íntima, se definiría como la actitud positiva hacia una persona (Yela, 2000), originada fundamentalmente porque dicha persona posee características socialmente deseables (atractivo físico, habilidades sociales, inteligencia, simpatía, amabilidad, sentido del humor, generosidad, etc.), características personalmente deseables para la persona que se siente atraída, y por la similitud de intereses, gustos y opiniones en general con esa persona. Estos componentes están en la base de la relación amorosa.

La antropóloga H. Fisher (Jankowiak & Fischer, 1992; Fisher, 2006) considera equivalentes la atracción sexual, el enamoramiento y el amor romántico, por lo que defiende su universalidad en nuestra especie y, su existencia en otras especies de primates y mamíferos superiores; mientras que C. Yela, concibe la atracción sexual

como un impulso biológico básico, universal e inespecífico, entretanto el enamoramiento sería un estado fugaz e intenso, típicamente humano, y el amor romántico un producto sociocultural rodeado de un conjunto de creencias aprendidas durante la socialización.

En general, existen una serie de procesos sociales básicos presentes en todas las civilizaciones y culturas (Yela, 2000), lo que varía es el modo en que estos procesos se concretan y las reglas implícitas o explícitas de lo normativo y lo desviado en cada cultura. Así de manera general, observamos en diferentes culturas como entre una pareja se producen unos vínculos afectivos, unas pautas de cortejo, unos rituales de vínculo, unas costumbres sexuales y un sistema familiar. Entre las características que producirían universalmente atracción se han destacado la similitud de los miembros de la pareja y la belleza de ciertos rasgos físicos (por ejemplo, los hombres se sienten atraídos por mujeres de pechos grandes, cinturas estrechas, cejas finas y esbeltas, y nalgas moderadamente salientes; y las mujeres se sienten atraídas por hombres con mandíbula fuerte, piel dura, cejas pobladas, figura robusta, ausencia de tripa, altura y ojos grandes). Sobre las pautas de seducción universales se encontrarían las bromas y la ambigüedad, otras conductas universales en el cortejo serían hacer regalos, la sonrisa y la mirada a los ojos. Un estudio clásico sobre comportamiento sexual (Jankowiak & Fischer, 1992), realizado sobre sociedades actuales, descubrió que existe una marcada tendencia a buscar relaciones sexuales fuera de la pareja. Estudios más recientes llegan a la misma conclusión, considerando el adulterio una pauta universal en todas las sociedades humanas. Desde una perspectiva cultural, algunos autores han postulado la existencia transcultural del amor romántico o pasional, a lo largo de todos los tiempos y lugares, Jankowiak y Fisher (1992), documentan la existencia de lo que ellos definen como amor romántico en casi un 90% de las 166 sociedades analizadas, por lo cual lo consideran un rasgo universal.

Se han propuesto como dimensiones universales del comportamiento amoroso lo que Sternberg (Sternberg & Turner, 1989) ha dado en llamar: intimidad (vínculo afectivo entre la pareja), pasión (intensa vivencia de deseos y necesidades entre la pareja) y compromiso (decisión de mantener y desarrollar la relación). La combinación en distinto grado de cada uno de los tres componentes daría lugar a distintos tipos o formas de amar. Por otro lado, son muy numerosos los estudios que reflejan gran variabilidad de las costumbres amorosas en otras culturas (Arnett & Arnett, 2019). Investigaciones en países asiáticos han documentado la existencia de una menor valoración de las actitudes románticas hacia el amor en Japón, Corea y China. Por su parte en el mundo musulmán tampoco existe el amor romántico, tal como se contempla en la cultura occidental. Así, observamos que esta cuestión de la universalidad lleva aparejado un interesante debate que lejos de quedar resuelto, se inclina a una vertiente o la contraria dependiendo del marco conceptual. A tenor de los datos procedentes de la investigación histórica, etnológica y antropológica, parece razonable suponer como universales la necesidad de afiliación y la atracción interpersonal, las cuales unidas a otras circunstancias, dan lugar al enamoramiento y al amor romántico (Yela, 2000), mientras que parece exclusivo de nuestra cultura y momento actual el considerar al amor romántico como la base de una relación de pareja estable y el origen de la familia.

### **2.1.1. Los Componentes o Dimensiones del Amor**

Después de esta aproximación conceptual, pasaremos a revisar los componentes o las dimensiones fundamentales de eso que llamamos amor. Las investigaciones empíricas más relevantes centradas en el análisis factorial (Yela, 2000), obtienen como componentes principales: la pasión, la intimidad, el cuidado, y el apego. Por otro lado, la literatura específica basada en el análisis de las relaciones amorosas señala como componentes fundamentales: la sexualidad, el respeto, el cuidado, y el compromiso. Conjugando ambos análisis los componentes citados con mayor frecuencia son: cuidado, sexualidad, pasión, intimidad, respeto, compromiso y apego.

En los estudios sobre el amor, dos líneas de investigación aglutinan las aportaciones teóricas más significativas (Rodríguez-Castro et al., 2013), por un lado, las teorías centradas en el desarrollo de la intimidad, -priorizan la búsqueda de intimidad a través de la amistad en la preadolescencia y de las relaciones de pareja en los últimos años de la adolescencia (Erickson, 1968)-, y por otro, aquellas teorías dirigidas hacia el estudio del amor, -las que analizan el amor desde una perspectiva multidimensional-; entre estas últimas se pueden citar: la teoría de los estilos del amor (Lee, 1977, 1988); la teoría del amor (Sternberg, 1986, y Sternberg y Barnes, 1988); y la teoría del Apego (Hazan y Shaver, 1987, 1988, partiendo de las aportaciones de Bowlby 1969), que considera el amor como un proceso de apego.

Existen muchos intentos, por parte de los investigadores, de elaborar una tipología para analizar los distintos estilos amorosos o formas diferentes de amar. En esta búsqueda desde muy diversas perspectivas y corrientes teóricas, descubrimos una gran confusión terminológica y a veces escasa caracterización de los conceptos. Así, encontramos tipologías de carácter dicotómico, entre las que podemos citar a Berscheid y Walster (1982) con su conocida teoría bifactorial del amor apasionado (cit en Sangrador, 1993), que diferencian entre amor pasional o romántico y amor conyugal o compañero; a Peele, que distingue entre amor adictivo y amor maduro, y otros muchos autores que han propuesto tipologías amorosas distinguiendo más de dos tipos distintos de amor (Sangrador, 1993). Una de las tipologías más citadas (Fromm, 1956), distingue entre amor verdadero, -sinónimo de amor erótico dentro de la pareja-, y distintas formas de pseudoamor en la pareja (neurótico, pragmático, ansioso, evitador, idolátrico, etc.). Donde sí parece haber un gran acuerdo entre todas estas tipologías, es en el continuo Eros-Ágape (penuria-abundancia), como dimensión de análisis (Yela, 2000). Estaríamos hablando de una dimensión donde se darían distintos tipos de amor caracterizados por diversos sustantivos y adjetivos que subrayan sus rasgos. En un extremo estaría Eros, caracterizado por las carencias, deseos y necesidades, y en el extremo opuesto, Ágape sería el símbolo de las capacidades y de la naturaleza estable.

Ante esta variedad de tipologías J.A. Lee, ha realizado una propuesta que valida empíricamente y, que hoy es muy aceptada en la comunidad científica. Distinguió, mediante una aguda analogía con los colores, tres estilos amorosos básicos: Eros (amor pasional, que comienza súbitamente y con una fuerte atracción física, de carácter intenso y emocionalmente turbador), Ludus (amor sin una notable implicación emocional, sin expectativas futuras, centrado en el aquí y ahora) y Storge (amor sereno,

basado en la intimidad, la amistad y el cariño). La combinación en diferentes grados de estos estilos, nos daría otros tres estilos secundarios: Pragma, Manía y Ágape. De acuerdo con esta propuesta, Lee elabora un primer cuestionario para evaluar los estilos amorosos propuestos, cuyas características serían las siguientes (Ferrer et al., 2008):

- **Eros o amor pasional o romántico**, caracterizado por una pasión irresistible, con sentimientos intensos, intimidad, fuerte atracción física y actividad sexual.
- **Ludus o amor lúdico**, caracterizado por interacciones casuales, con poca implicación emocional, ausencia de expectativas futuras y evitación de la intimidad y la intensidad.
- **Storge o amor amistoso**, caracterizado por un compromiso duradero que se desarrolla lenta y prudentemente, y por compartir actitudes y valores; se basa en intimidad, amistad, compañerismo y cariño, busca más un compromiso a largo plazo que un apasionamiento a corto plazo.
- **Pragma o amor pragmático**: compuesto de Ludus y Storge, se basa en la búsqueda racional de la pareja ideal.
- **Manía o amor posesivo**: compuesto de Eros y Ludus, se caracteriza por la intimidad, una fuerte dependencia de la pareja, celos intensos, posesividad, desconfianza y ambivalencia. La celebre paradoja amor-odio.
- **Ágape o amor altruista**: compuesto de Eros y Storge, se caracteriza por dar antes que recibir y por el autosacrificio por el bienestar de la pareja.

Esta propuesta ha sido muy utilizada y replicada en la investigación psicológica, Hendrick y Hendrick (1986) la emplearon para elaborar la Escala de Actitudes sobre el Amor (Sangrador, 1993; Ferrer et al., 2008), utilizando los seis estilos amorosos, sin distinguir entre estilos primarios y secundarios.

Otro de los intentos más conocidos para elaborar una tipología, en el ámbito científico con apoyo empírico, es la diseñada por Sternberg, 1988 (Sternberg & Turner, 1989; Ferrer et al., 2008), conocida como **Teoría Triangular del Amor**. Esta teoría parte de una estructura dinámica, donde intenta dar cabida a los diferentes tipos de amor. Sugiere que el amor tiene tres componentes básicos: **intimidad (I)** o sentimiento de cercanía o proximidad, que implica la capacidad de compartir emociones, sentimientos e ideas de modo que la persona se siente comprendida, se desarrolla de modo gradual a medida que avanza la relación; **pasión (P)** sería la fuerza motriz de la aventura amorosa y, de la atracción física y emocional, consiste en un estado de excitación mental y física que incluye el deseo sexual intenso hacia la pareja; suele ser muy intensa al inicio de la relación y crecer también de modo intenso aunque, luego decrece a medida que la relación avanza; y **compromiso (C)** que sería la decisión que se toma de amar a alguien y el esfuerzo realizado para mantener ese amor y cumplir los acuerdos de pareja; suele aumentar de modo lento y estabilizarse posteriormente. Estos tres componentes ocuparían los vértices de un hipotético triángulo de modo que el área indicaría la cantidad de amor que siente una persona y su forma geométrica, definida por las intercepciones entre los tres elementos descritos, expresaría el nivel de importancia de cada uno de esos elementos. Sternberg ha identificado mediante análisis factorial una serie de características de los posibles tipos amorosos puros y desarrollado una clasificación. Ha construido también varias escalas con las que ha evaluado la

intensidad de los distintos componentes. La peculiar combinación de los tres factores (I, P, C) en cada sujeto nos indicará el tipo de amor al que más se aproxima. Así, ha propuesto: simpatía, enamoramiento, sólo compromiso, amor romántico, amor compañero, amor loco, y amor completo. Es importante reseñar que cuando se habla de estilos amorosos se suele poner el acento en categorías puras, si bien en la realidad cada sujeto, en un momento temporal concreto, es una combinación de todos los estilos, aproximándose en mayor o menor medida a uno de ellos. Además, dichos estilos no serían rasgos de personalidad, sino el resultado de la combinación de las características de los dos componentes de la pareja.

**Tabla 3**

*Similitudes entre las tipologías de Sternberg y la de Lee. Adaptado de (Yela,2000)*

<b>Componentes amorosos</b>	<b>Termino original</b>	<b>Traducción Sternberg (88)</b>	<b>Lee (73)</b>
<b>Sólo I</b>	<b>Liking</b>	<b>Gusto o Atracción (I)</b>	<b>Ludus Pragma</b>
<b>Sólo P</b>	<b>Infatuated love</b>	<b>Amor caprichoso (P)</b>	
<b>Sólo C</b>	<b>Emty love</b>	<b>Amor vacío (C)</b>	
<b>P+C</b>	<b>Fatuous love</b>	<b>Amor fatuo, dependiente o posesivo (P+C)</b>	<b>Manía Eros</b>
<b>I+P</b>	<b>Romantic love</b>	<b>Amor romántico (I+P)</b>	
<b>I+C</b>	<b>Companionate love</b>	<b>Amor compañero (I+C)</b>	<b>Storge Ágape</b>
<b>I+P+C</b>	<b>Consummate love</b>	<b>Amor Completo (I+P+C)</b>	

Carlos Yela, tratando de poner a prueba las dimensiones de Sternberg, ha propuesto una tipología, que denomina Modelo de Sternberg matizado con cuatro componentes: pasión erótica, pasión romántica, intimidad, y compromiso, obteniendo cierto apoyo empírico.

Hemos querido exponer algunas de las tipologías más conocidas, con apoyo empírico, al objeto de hacer comprensivo el análisis del complejo fenómeno de las relaciones sentimentales, si bien, no existe un método infalible de medir el amor. Desde la psicología social, podemos evaluar las conductas externas amorosas mediante autoinforme o mediante observación sistemática y registros conductuales. También podemos evaluar los sentimientos y pensamientos amorosos mediante autoinforme, entrevistas, grupos focales, cuestionarios y, por último, evaluar las respuestas fisiológicas del comportamiento amoroso. Nuestra investigación trata de analizar el comportamiento amoroso de jóvenes de distinta procedencia cultural, y para ello utilizaremos, empleando algunos elementos de la caracterización teórica que acabamos

de exponer, distintos instrumentos estandarizados y/o diseñados ad hoc, para una evaluación precisa de los distintos comportamientos amorosos.

## 2.2. La Educación Sentimental y el Amor Romántico

Los procesos de socialización son los que permiten a las personas interiorizar mediante el aprendizaje, los valores, las actitudes, las expectativas y los comportamientos, característicos de la sociedad en la que viven. Ejemplos que encontramos en la vida misma y llevados al cine o a la literatura, nos muestran que conductas son las apropiadas y que sucede cuando se transgreden en algunos contextos, -¿Es decente que una mujer de tu clase vaya con el anzuelo detrás de un hombre el día de la misa de su padre? ¿A quién mirabas? le pregunta Bernarda a una de sus hijas (García Lorca, 1936)-. Durante los procesos de socialización aprendemos que significa enamorarse, que sentimientos son apropiados, de quien debemos o no enamorarnos, qué o quién es atractivo, como debe ser la relación de pareja y también todos los mitos culturales sobre el amor.

Ya vimos como la teoría de la socialización diferencial establece que, las personas a través de los procesos socializadores -entre los que se encuentra la educación-, van a adquirir identidades diferenciadas de género (Bosch et al., 2006). Considerar que los niños y las niñas son en esencia diferentes y están llamados a desempeñar papeles también diferentes en la vida adulta, se consigue estableciendo mensajes congruentes emitidos por los agentes socializadores -familia, escuela, uso del lenguaje, medios de comunicación-, que en el caso de los chicos serán la transmisión de valores como racionalidad, búsqueda de reconocimiento, fuerza y valentía, y en caso de las chicas valores como el cuidado, la afectividad y la belleza (Ferrer et al., 2008; Bosch & Ferrer, 2019). Hoy, el amor romántico sigue apareciendo como el eje vertebrador en la socialización de nuestros jóvenes y, se configura con particular fuerza con roles diferenciados. En este sentido, las series televisivas, los cuentos y las canciones hacen del amor romántico una experiencia diferenciada y vinculada a los mandatos de género tradicionales, perpetuando la desigualdad y las relaciones asimétricas entre hombres y mujeres. Los agentes socializadores como elementos vinculantes, nos trasladan los valores imperantes en la sociedad que nos rodea.

Un análisis realizado con la Escala de Actitudes sobre el Amor en España, desarrollada por Hendrick, Hendrick y Dicke, 1998 (Ferrer et al., 2008), mostró que el estilo Eros o amor romántico es el que genera más niveles de aceptación en nuestro país, más del 80% de la muestra lo seleccionaron, tanto mujeres como varones. Esta conclusión muestra la vigencia que el amor romántico, el Eros o amor pasional, suscita en nuestro entorno cercano. La aceptación del amor pasional, como forma normativa de relación amorosa durante la adolescencia y juventud, dará lugar a la paradoja de basar algo estable como es el matrimonio, en algo efímero y pasajero como es el enamoramiento.

El amor es un proceso dinámico, a lo largo del cual se producen una serie de cambios en las conductas y los sentimientos de la pareja. En principio, es la atracción interpersonal lo que conduce a una persona a evaluar positivamente a otra. Esta evaluación se realiza en tres ejes: afectivo (sentimientos) cognitivo (pensamientos), y conductual (acciones). De manera descriptiva, podemos establecer distintas fases en el proceso temporal de las relaciones amorosas, que se iniciarían con la atracción positiva: enamoramiento, desarrollo de la relación amorosa desde el amor romántico y, progresivamente ese amor se puede ir transformando con el crecimiento del compromiso y la intimidad en el amor compañero. A veces, también aparece un proceso de desamor que puede desembocar en la ruptura de la relación amorosa.

En el estudio del amor se han desarrollado muchas teorías explicativas, aunque no es el objeto de esta investigación relacionar exhaustivamente todo este conjunto de conocimientos, si expondremos algunas de las teorías que desde nuestra perspectiva metodológica caracterizan los distintos momentos por los que pasa una relación de pareja.

Al objeto de sistematizar el conjunto de propuestas y conocimientos teóricos sobre el amor vamos a establecer, siguiendo a Yela (2000), un análisis longitudinal o temporal, diferenciando entre los enfoques centrados en el origen de la relación -como surge-, los centrados en la evolución de la relación -que etapas pasa y como se mantiene-, y los centrados en su deterioro -por qué y cómo desaparece-. Las teorías a las que vamos a referirnos en muchas ocasiones se complementan. De hecho, tanto el enamoramiento como el posterior desarrollo de la relación amorosa, va a depender tanto de factores dependientes del sujeto amante (necesidades, actitudes, deseos, preferencias, creencias románticas, niveles hormonales, atractivo físico, ...), como del amado (atractivo físico, características personal y socialmente deseables,...), de la interacción entre ambos (similaridad de actitudes, gustos, valores, adecuación de las variables de personalidad, equidad y equilibrio en el balance coste/recompensa,...), y del propio contexto social (situación de activación, normas grupales, normas socio-culturales,...).

El enamoramiento es la primera fase del proceso amoroso, que se inicia con la atracción personal y física, unida a la activación fisiológica que también se encuentra estrechamente relacionada. Esto genera unas expectativas románticas que pueden acentuarse si confluyen otra serie de circunstancias, como las pautas de seducción, la proximidad espacial, constancia en la reciprocidad de atracción, y un fuerte deseo de intimidad. Este momento, desde la perspectiva individual, se caracteriza por tener sentimientos pasionales tanto eróticos como románticos: grandilocuencia, idealización sesgada del otro, vulnerabilidad psicológica, cierta timidez ante el otro, sentimientos ambivalentes, intenso deseo de intimidad y unión con el otro, intenso deseo de reciprocidad, pensamientos frecuentes e intrusivos sobre el otro, pérdida de concentración, fuerte activación fisiológica ante la presencia del otro, hipersensibilidad ante los deseos y necesidades del otro (Yela, 2000). En este momento, van a tener gran importancia las ideas y los mitos románticos sobre el amor que cada persona tiene incorporados. Así, entre los principales factores que influyen sobre la decisión de seducir

a una persona, se encuentra el que exista entre ambas algo de incertidumbre sobre la reciprocidad de la atracción, y confianza en las propias habilidades personales.

Para explicar esta primera fase del fenómeno amoroso, en primer lugar, encontramos teorías que ponen el énfasis en el déficit individual. Esta idea del déficit, se enmarca dentro de una vertiente fundamentalmente clínica, entre la que encontramos autores de tendencia psicoanalítica y de tendencia humanista.

Para el psicoanálisis el amor se encuadra en el orden del deseo, dónde el sujeto tiene un papel activo. Freud elabora varias teorías para explicarlo (Freud et al., 1988): 1) **la Teoría de la Sublimación**: el amor surge como sublimación del deseo sexual, convirtiendo la pulsión instintiva en algo socialmente legítimo. 2) **la Teoría de la Proyección**: el amor surge como una proyección sobre otra persona de aquello que valoramos. 3) **Teoría del Modelo Interior**: el amor surge por la búsqueda de un objeto de amor que está en nuestro interior y que se configura en la infancia, similar al progenitor de sexo opuesto.

Desde la perspectiva humanista, se entiende el amor como una construcción intersubjetiva, resultado de la necesidad y la motivación que tienen las personas de comprender la existencia. El ser humano en su proceso de crecimiento hacia la individuación y hacia sí mismo es un ser interrelacional que busca su ser para sí y para existir. Autores como Abraham Maslow y Erich Fromm son los más representativos.

**La Teoría de las Necesidades de Maslow.** Esta teoría parte de la existencia de una serie de necesidades humanas básicas (Maslow, 1991), que son: fisiológicas, de seguridad y afecto, pertenencia y amor, hasta llegar a la autorrealización. Estas necesidades, se van cubriendo en la medida que los seres humanos aprendemos y nos individualizamos. Coloca el sexo en la categoría de necesidades fisiológicas que deben satisfacerse antes de otros niveles más altos de motivación, como es la autorrealización. En su formulación establece dos tipos de amor, el amor-d (de déficit), surge como el deseo de cubrir las necesidades propias, y el amor-b (del ser), surge como ofrecimiento para cubrir las necesidades del otro, una vez que se ha alcanzado el último peldaño en la jerarquía, la autorrealización.

**La Teoría Existencial de Erich Fromm.** Parte de la premisa de que el amor se aprende (Fromm, 1956). Para explicarla refiere que el problema de la mayoría de las personas cuando piensan en el amor, consiste fundamentalmente en la necesidad de ser amados y no en amar. Ahí radica la primera confusión, pues debemos distinguir entre la experiencia inicial de enamorarse y la situación permanente de estar enamorado. El primer paso en este proceso sería tomar conciencia de que el amor es un arte, como vivir. Explica que el aprendizaje de este arte, tiene dos partes: una teórica y otra práctica. Ambas deben dominarse y ser un asunto de fundamental importancia.

Las relaciones amorosas, siguen las mismas reglas que la orientación mercantil de nuestra cultura, en la que el éxito y la belleza constituyen los valores fundamentales, y no hay mucho espacio para aprender a amar. El ser humano está dotado de razón y de conciencia de sí mismo. Nace sin que intervenga su voluntad y ha de morir contra su voluntad. La conciencia de su soledad y su separación le provoca angustia. Así concluye

que la necesidad más profunda del hombre es superar la angustia de separación. La solución está en el logro de la unión interpersonal, en la fusión con otra persona en el amor. El amor, por tanto, surge como la búsqueda de la respuesta a la trascendencia y al problema de la existencia humana (Fromm, 1956). La respuesta que ha dado el hombre para solucionar su necesidad depende del grado de individualización alcanzado. El autor expone distintas formas que tienen las personas de lograr la unión, que van en aumento -el primer paso serían estados orgiásticos que permiten al individuo sentirse dentro del clan; el segundo paso se refiere a las sociedades contemporáneas donde la unión a las formas e ideas del grupo permiten salvarse de la soledad, de modo que el individuo es introducido en un patrón de conformidad; la tercera forma de lograr la unión reside en la actividad creadora, el hombre se une al mundo en el proceso de creación-. Así, según sea el grado de individualidad alcanzado obtendremos un tipo de amor, distingue entre amor simbiótico (relación dependiente) y el amor maduro (unión) que significa preservar la propia individualidad. El amor se basa en el respeto y la confianza, tiene un carácter activo, nace del cuidado, la responsabilidad y el conocimiento de la otra persona, es fundamentalmente dar (Fromm, 1956); no en el sentido mercantil o de sacrificio, sino dar lo que está vivo dentro de las personas, como la alegría y el humor.

Existen otras teorías que explican esta primera fase del fenómeno amoroso desde distintas perspectivas, como teorías Evolutivas, Cognitivas, Conductuales o Sociobiológicas. Muchos autores, para explicar el principio en las relaciones íntimas, han destacado que la similitud -de estatus económico, cultural, pertenencia a un grupo, etc.- produce atracción, actuando como filtro que limita el territorio al que acudimos para enamorarnos (apoyan esta versión la **Teoría de la Comparación Social de Festinger**, 1954; y la **Teoría de la Similitud de Byrne**, 1971; citadas en Yela, 2000). Posteriormente, para el mantenimiento y el desarrollo de la relación, actuaría la complementariedad en las necesidades, actitudes y valores de ambos miembros de la pareja.

Una vez transitada la fase de enamoramiento recíproco, llega el momento que hemos denominado: relación amorosa romántica. Este sería un segundo paso en la relación interpersonal íntima, donde la semejanza y la complementariedad, como acabamos de mencionar, serán las cualidades que permitan la estabilidad en una relación de pareja. Se han descrito teorías que ponen el acento en cómo se mantiene una relación amorosa a lo largo del tiempo. Por una parte, estarían las teorías que apoyan la similitud en las actitudes, valores, etc., como los recursos más adecuados para el mantenimiento exitoso de las relaciones amorosas. Entre estas, podemos citar la **Teoría de la Equidad (Walster, Walster, y Berscheid**, 1978; en Yela, 2000). Esta teoría establece que lo fundamental para el mantenimiento de la relación es que exista un equilibrio equitativo entre los balances positivo/negativo, de cada uno de los miembros. Si uno de los miembros siente que recibe más apoyo del que da, le generará culpa; por el contrario, si uno da más de lo que recibe, siente que su esfuerzo no es correspondido.

Otras teorías con mucha evidencia científica son las multidimensionales, que ponen el foco en los aspectos de la complementariedad de una serie de componentes,

como el disfrute, la confianza, la comprensión, etc. Una de las más citadas es la **Teoría Triangular del Amor de Sternberg** (Sternberg & Turner, 1989), anteriormente mencionada al referirnos a las tipologías amorosas. Desde esta teoría se mantiene que el curso de una relación amorosa fluctúa entre sus tres componentes principales (intimidad, pasión y compromiso). Sugiere que el amor es una de las más deseables e intensas emociones humanas y que es un sentimiento global. El concepto de intimidad se experimenta en los deseos de promover el bienestar del amado, sentimiento de felicidad y respeto, entendimiento mutuo, entrega y apoyo emocional, comunicación íntima y valoración de la persona amada. Respecto a la pasión, los sentimientos que la caracterizan están relacionados con la sexualidad y la exclusividad, también con elementos de la autoestima. Finalmente, el compromiso se relaciona con la decisión de mantener ese amor que aportaría una sensación de estabilidad individual. La relación establece una serie de triángulos que comparten los vértices de intimidad, pasión y compromiso, a la vez que representan lo que se tiene (relación real) y lo que se desea (relación ideal). Dependiendo de los ajustes entre los sentimientos, las actitudes y las acciones que cada miembro realice, se crearán convergencias o divergencias en las interacciones de la pareja.

A medida que la pasión va disminuyendo y, la intimidad y el compromiso aumentando, cabe hablar del paso de un amor pasional, erótico o romántico a un amor compañero. Este proceso puede mantenerse estable o ir deteriorando las relaciones amorosas. En este último caso, podemos hablar de teorías sobre el desamor, a las que nos referiremos más adelante cuando hablemos de los tipos de relaciones de pareja.

La educación sentimental ha generado situaciones y creencias de satisfacción o de inseguridad en las relaciones amorosas, dependiendo de que las personas refuercen unos pensamientos u otros dentro de su repertorio cultural. En este sentido, los mitos sobre el amor que se transmiten inconscientemente, son elementos que van a generar malestar impidiendo el disfrute de una relación amorosa satisfactoria. Pasemos a revisar los mitos sobre el amor.

### **2.2.1. Mitos Sobre el Amor y los Neomitos**

El amor pasional es un intenso sentimiento de unión con el otro, un estado de excitación fisiológica profunda que incluye experiencias de realización, y el deseo de que esa sensación dure para siempre. Se trata de una expresión de afecto, calidez y felicidad por compartir actividades placenteras. El amor es el responsable de completar algunas necesidades básicas, como la protección, la necesidad de compartir (conductas, emociones, valores, cosas materiales), la necesidad de afiliación, estabilidad y seguridad. En este sentido hemos referido como los psicólogos humanistas insistieron en que el amor es la única vía de encontrarle sentido o significado a la vida (Fromm, 1956). La pasión romántica se caracteriza al mismo tiempo por elucidar sentimientos positivos y negativos, que pueden llegar a ser obsesivos, ocasionando situaciones de desconfianza y culpa. De esta manera, los mitos sobre el amor juegan un papel fundamental en los pensamientos y en las conductas de los enamorados.

Los mitos son creencias con apariencia de verdad, que pueden tener gran carga emocional y suelen contribuir a crear y mantener la ideología del grupo, y normalmente son resistentes al cambio (Ferrer et al., 2010). En el caso del amor, los mitos románticos se definen como el conjunto de creencias socialmente compartidas sobre, la supuesta verdadera naturaleza del amor. Al igual que sucede en los otros ámbitos, también estos mitos suelen ser ficticios, absurdos, engañosos, irracionales e imposibles de cumplir. Diversos trabajos han abordado el análisis de estos mitos románticos (Bosch et al., 2007; Rodríguez-Castro et al., 2013) que podemos resumir en los siguientes: 1) **Mito de la media naranja**: elegimos la pareja que teníamos predestinada de alguna forma, implica creer que es la mejor elección potencialmente posible. 2) **Mito de la exclusividad**: creencia de que el amor romántico solo puede sentirse por una única persona al mismo tiempo. 3) **Mito del emparejamiento**: creencia de que la pareja es algo natural y universal por lo que en todas las épocas y culturas han existido este tipo de relaciones. 4) **Mito de los celos**: los celos son un signo de amor, creencia o requisito indispensable del verdadero amor. 5) **Mito de la omnipotencia**: el amor lo puede todo, supone creer que todos los obstáculos internos o externos podrán ser superados. 6) **Mito de la perdurabilidad** (o pasión eterna): creencia de que el amor romántico y pasional de los primeros meses puede y debe perdurar a lo largo del tiempo. 7) **Mito de la fidelidad**: implica creer que todos los deseos pasionales, románticos y eróticos, deben satisfacerse exclusivamente con la pareja. 8) **Mito del matrimonio**: creencia en que el amor romántico-pasional debe conducir a la unión estable de la pareja y constituirse en la base del matrimonio. 9) **Mito del libre albedrío**: creencia de que nuestros sentimientos amorosos son absolutamente íntimos y no están influidos de forma decisiva por factores socio-biológico-culturales ajenos a nuestra voluntad y a nuestra consciencia. 10) **Mito de la equivalencia**: los conceptos de amor y enamoramiento son equivalentes y por lo tanto se cree que, si uno deja de estar enamorado ya no ama a su pareja. 11) **Mito de la compatibilidad**: implica la aceptación amor-violencia, y la tolerancia hacia conductas violentas enmarcadas en la relación de pareja.

Desde la perspectiva de género, los mitos románticos describen las conductas que cada miembro de la pareja tiene asimiladas y, los malentendidos sobre el amor que muchas veces tienen que ver con el mandato de género. Las maneras de abordar las relaciones afectivas, por mujeres y hombres en nuestra cultura, tienen un trasfondo patriarcal, a veces impulsadas por creencias o estamentos religiosos, para reforzar el papel pasivo y subordinado de la mujer al varón (Ferrer et al., 2010). Estos mitos que trascienden culturalmente a lo largo del tiempo y llegan hasta la actualidad, han sido ampliamente estudiados analizando la vigencia de algunos de ellos, como por ejemplo el de la omnipotencia o el de los celos (Ferrer et al., 2010), a la vez que han ido surgiendo otras preguntas de investigación como las posibles relaciones entre los mitos románticos y el sexismo, o bien su influencia en la violencia de género. Ferrer y Bosch (Bosch & Ferrer, 2012) en un intento de clasificarlos según su grado de severidad o peligrosidad en el análisis de la violencia de género, han empleado como metáfora el concepto de mapa, representación gráfica y métrica de una porción de terreno, para localizar los lugares buscados. Estas autoras establecen una organización de estos mitos agrupados por categorías:

- 1) **los denominados mitos sobre la marginalidad** describen la violencia de género como una situación excepcional, que solo ocurre en países subdesarrollados, o en familias marginales y con pocos recursos.
- 2) **los mitos sobre los maltratadores** acentúan factores personales como por ejemplo que los hombres que maltratan han sido a su vez maltratados -hipótesis de transmisión generacional-, el consumo de drogas o alcohol es el causante de la conducta, se debe a los celos, son enfermos mentales, etc., que los exoneran de culpa.
- 3) **los mitos sobre las mujeres maltratadas** descargan la carga de la culpa sobre ellas, de modo que asume que las mujeres con ciertas características tienen más probabilidades de ser maltratadas, “algo habrán hecho”, “si mantienen la relación es porque les gusta (mito del masoquismo)”, y las responsabilizan a ellas de lo que sucede.
- 4) **los mitos negacionistas** refieren realidades paralelas como: la mayoría de las denuncias son falsas, los hombres son tan víctimas de la violencia como las mujeres o síndrome de alienación parental, entre otros.

Otra denominación que encontramos en la literatura científica es la de neomitos, para estos mitos que se están produciendo por parte de algunos grupos de varones, citados al referirnos a las nuevas masculinidades (Lorente Acosta, 2009). Es decir, nuevos mitos evolucionados de los mitos románticos que envolverían un mensaje con apariencia de defender el bien común. En este sentido, uno de los ejemplos de estos mitos sobre la violencia de género, es el llamado síndrome de alienación parental (SAP): la consideración de que las leyes criminalizan a los hombres -considerando violencia de género-, lo que realmente son conflictos normales de las relaciones de pareja, la supuesta proliferación de denuncias falsas que continuamente aparecen en los medios de comunicación, son también ejemplos de estos neomitos. En resumen, los mitos que refieren que la violencia de género es un fenómeno puntual, aquellos que dicen que las mujeres y los hombres maltratan por igual, o los que inciden en que la violencia psicológica no es tan grave como la física. Ya sea que los enunciemos como neomitos o con el concepto de mapa agrupándolos en las cuatro categorías (Bosch & Ferrer, 2012), de lo que se trata es de minimizar la importancia del problema.

Todos estos mitos sobre la violencia de género y el maltrato, se pueden observar dentro de nuestros contextos culturales más próximos, donde los avances hacia la igualdad real que se está produciendo en la sociedad civil, y los esfuerzos por visibilizar la violencia de género (Ley Orgánica 1/2004 de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género), estarían activando algunas conductas reaccionarias del viejo patriarcado. Las nuevas masculinidades son una radiografía de la realidad interpersonal de las relaciones de pareja, donde se están dando nuevas formas de sexismo benévolo y hostil. Este neomachismo se caracteriza por cuestionar e incluso negar las situaciones de discriminación que sufren las mujeres (Bosch & Ferrer, 2012). Algunos ejemplos de lo que estamos señalando serían el discurso victimista que mantiene el grupo de hombres contrarios a los cambios de las mujeres (ellas maltratan igual), o algunas conductas paternalistas hacia las mujeres (es por tu bien). Estos comportamientos, estarían en la base de las prácticas denominadas microviolencias o micromachismos.

El concepto de micromachismos (Bosch et al., 2007; Ferrer et al., 2008), es propuesto por Bonino, (1995,1996) para referirse a aquellas conductas sutiles y

cotidianas que constituyen estrategias de control, que atentan contra la autonomía personal de las mujeres y que suelen ser invisibles o, incluso, estar perfectamente legitimadas por el entorno social.

La formulación que establecen las autoras (Bosch & Ferrer, 2012), de un mapa jerarquizado donde establecer una ruta y localizar los mitos de la violencia de género se iniciaría con la premisa de que la violencia de género es puntual y causada por factores extraordinarios y localizados (los mitos sobre la marginalidad), seguida de la idea de que los hombres que maltratan son enfermos (mitos sobre los varones maltratadores). A continuación, estarían aquellos mitos localizados en las mujeres, como que ellas se lo han buscado (mitos de mujeres maltratadas). Hasta aquí estas creencias consideradas clásicas generarían el sustrato que alimenta y refuerza los neomitos denominados negacionistas. Continúan las autoras indicando que, incluso se da un paso más allá hasta considerar que es una exageración creada por algunas mujeres para perjudicar a los hombres, especialmente en los litigios de separación o divorcio. En definitiva, la propuesta plantea que estos mitos se potencian unos a otros terminando con los que minimizan la importancia del problema. Estos últimos, tendrían entre sus funciones reducir el temor de la sociedad, minimizar su importancia, reducir el apoyo a las víctimas y limitar la responsabilidad de los agresores.

Algunos trabajos partiendo del estudio de los mitos hacia el amor (Ferrer et al., 2010), han intentado verificar empíricamente la aceptación de estas creencias en la población general. Encontramos resultados obtenidos con muestras de población universitaria, que confirman la existencia de diferencias en las concepciones sobre el amor entre mujeres y hombres (Rodríguez-Castro et al., 2013; Díaz-Aguado, M.J., 2009; Bosch & Ferrer, 2019). Así, las mujeres presentan una visión más idealizada del amor, entienden que tienen una pareja predeterminada y que con el amor se puede superar cualquier obstáculo, mientras que los hombres siguen concediendo más importancia a la pasión sexual y al amor altruista.

También, tratando de esclarecer la validez externa de la escala de los mitos del amor romántico propuesta por Bosch, y determinar si existen diferencias entre los chicos y las chicas, en relación con otras escalas de actitudes hacia el amor y el sexismo, se han agrupado los mitos del amor en dos dimensiones: 1) idealización del Amor y 2) Vinculación amor-maltrato (Rodríguez-Castro et al., 2013). En la 1ª dimensión, idealización del amor, estarían los mitos de la Media Naranja, la Omnipotencia, la Perdurabilidad, y el de los celos. Respecto a la 2ª dimensión, vinculación amor-maltrato, estaría el mito de la compatibilidad amor-violencia.

Agrupar en dos dimensiones la escala de los mitos románticos, consideramos que es una opción muy operativa y, facilita el análisis de las actitudes en las relaciones interpersonales de pareja. En nuestra investigación hemos empleado esta propuesta de dos dimensiones, como base para el análisis de los mitos sobre el amor para elaborar las categorías sobre los tipos de relaciones amorosas, que se dan entre los jóvenes estudiados en los grupos focales. Veamos cómo abordar el análisis de las relaciones sentimentales.

### 2.3. Tipos de Relaciones Sentimentales

En palabras de Virginia Satir, Amar de verdad significa: no te pondré condiciones ni las aceptare de ti. Los deseos y las expectativas a veces colisionan, pues toda pareja tiene tres partes: tú, yo, y nosotros. Cada parte hace más posible a la otra, yo te hago más posible a ti, tú me haces más posible a mí, yo hago más posible a nosotros, tú haces más posible a nosotros, y juntos, nosotros hacemos más posible a uno y a otro (Satir, 1991). El funcionamiento acompasado de estas tres realidades hará que la relación se desarrolle exitosamente.

Un rasgo distintivo de las relaciones de pareja en la cultura occidental es la libertad de elección. Aunque a priori, la libertad está limitada entre otras cosas por las presiones más o menos sutiles de las pautas morales de la sociedad. La familia, los amigos, los medios de comunicación y las preferencias personales (los sentimientos), harán que las personas elijan a aquellas compañeras o compañeros que según sus valores personales, familiares y sociales en teoría les harán más felices. Cuando se consolida una relación sentimental, ambos miembros de la pareja deben encarar cambios importantes en su estilo de vida y en el sistema de seguridad emocional de cada cual. Los factores que contribuyen al mantenimiento de la relación amorosa, son aquellos que proporcionan satisfacción individual e interpersonal. En este sentido, podemos distinguir varios aspectos importantes que proporcionan satisfacción y calidad en la relación de pareja (Collins et al., 2009). Un primer elemento es la percepción de equilibrio entre el compromiso adquirido y la independencia deseada. Esto permite la autorrealización, tanto a nivel individual como interpersonal, de modo que la pareja sienta reciprocidad. Al hilo de este elemento, las autorrevelaciones (de las facetas más íntimas) en una comunicación abierta son cruciales, ya que favorecerán la equidad en la pareja. Un segundo elemento es la intensidad de los sentimientos amorosos, incluida la satisfacción sexual, siempre que sean y se sientan recíprocos. Este equilibrio permitirá un estado de satisfacción general y bienestar subjetivo de felicidad; recordemos la teoría de Sternberg, donde el contrapeso entre intimidad, pasión y compromiso, es el ingrediente del éxito en la relación amorosa. Por último, otro aspecto fundamental para sentir satisfacción es la percepción de apoyo emocional por parte de la pareja, aspecto estrechamente relacionado con el estilo de apego (Martínez-Álvarez et al., 2014). En este sentido, tendrá gran importancia el proceso de idealización del otro -hiper valoración de sus virtudes e infraestimación de sus defectos-. En resumen, entre los aspectos más significativos de apoyo emocional podemos citar: la tolerancia, el cariño, los estados de ánimo, el humor y la empatía.

Encontramos mucha investigación que relaciona el estilo de apego con la percepción de apoyo emocional, tanto en niños como en adultos (Guzmán & Contreras, 2012; Martínez-Álvarez et al., 2014; Medina et al., 2017). La teoría del apego, definido como un sistema motivacional que busca mantener la proximidad entre los bebés y sus cuidadores como forma de obtener protección, fue formulada por John Bowlby. Inicialmente esta teoría se utilizó para analizar las relaciones tempranas, estableciendo unos estilos de apego según una serie de premisas: las personas son impulsadas

biológicamente para formar lazos con los demás, pero el proceso de apego que forman está influenciado por las experiencias de aprendizaje. Las personas tienen distintos tipos de apego en función de las expectativas y creencias que tienen sobre las relaciones. Estas expectativas constituyen un modelo de trabajo que utilizarán para orientar los comportamientos de la relación. Los modelos de trabajo son relativamente estables a pesar de que sean influenciados por la experiencia. Además de los estudios realizados con niños y niñas, otra serie de estudios han aplicado la teoría del apego a la edad adulta. Entre estos estudios se encuentran las investigaciones de Hazan y Shaver (Hazan et al., 1987; Guzmán & Contreras, 2012), que observaron que el comportamiento adulto en relaciones cercanas está moldeado por representaciones mentales, cuyos orígenes se encuentran en las relaciones del niño con sus cuidadores primarios. Así, establecieron una teoría de apego adulto, que aplicaron al amor de pareja. Las conductas de apego representan claras diferencias individuales y pueden ser explicadas en términos de modelos operativos internos. Los modelos de trabajo que subyacen en estos estilos de apego guían la manera en que se funciona en diversos contextos interpersonales, especialmente en las interacciones íntimas.

Las interacciones constan de dos dimensiones, una que se relaciona con la imagen de sí mismo y la otra trata sobre la imagen del otro (Guzmán & Contreras, 2012). La imagen de sí mismo está relacionada con el grado en que se experimenta ansiedad, a cerca de ser rechazado o abandonado. En esta dimensión, las personas que poseen una visión positiva de sí mismas tenderían a experimentar poca ansiedad, ya que se consideran dignas de ser amadas. Por el contrario, las personas que poseen una visión negativa de sí mismas, experimentarán mucha ansiedad y manifestarán preocupación y temor por el abandono de la figura de apego. La segunda dimensión se refiere a la imagen del otro. Esta dimensión estaría asociada al grado de evitación que la persona manifiesta respecto a las relaciones cercanas. Las personas que tienen una imagen positiva del otro en términos de confiabilidad y disponibilidad establecerán relaciones más cercanas y quienes tengan una visión negativa de los demás tenderán a evitar los vínculos íntimos. Siguiendo este planteamiento Bartholomew y Horowitz (1991; en Guzmán & Contreras, 2012) desarrollaron un modelo de cuatro categorías de apego, resultado de las dos dimensiones, la ansiedad del abandono y la evitación de la cercanía emocional: **1) seguro**, aúna la idea positiva de sí mismo y de los demás. **2) desentendido** o evitativo, que conlleva una idea positiva de sí mismo y negativa de los demás, manifiesta baja ansiedad y alta evitación. **3) Ansioso-preocupado**, caracterizado por la existencia de una idea negativa de sí mismo y positiva de los demás, aparecerá alta ansiedad y baja evitación. **4) temeroso-avoidante**, que lleva consigo una idea negativa tanto de sí como de los demás y se asocia con alta ansiedad y alta evitación.

El amor es el responsable de satisfacer algunas necesidades básicas como la afiliación, la protección, la seguridad o la necesidad de estabilidad. El apego adulto se manifiesta en la calidad de las relaciones (Martínez-Álvarez et al., 2014; Medina et al., 2017), las personas seguras experimentan relaciones más felices a más largo plazo, mientras que las personas con mayor ansiedad en el apego estarán más propensas a experimentar celos, obsesión y menos calidad percibida en la relación amorosa.

Con el paso del tiempo, todos los elementos que contribuyen al mantenimiento de las relaciones íntimas, van a ir evolucionando en el plano intra e interpersonal y pueden aparecer situaciones controvertidas sobre la idealización y la realidad de la pareja, dando paso a algunas de las siguientes paradojas (Yela, 2000): deseo versus posesión, idealización versus realidad, compromiso versus independencia, ante estas paradojas pueden aparecer los celos y la actitud hacia la infidelidad sexual, la renuncia al desarrollo de otras relaciones afectivas debido a la exclusividad y la pérdida de libertad y autonomía personal además, pueden aparecer discusiones más o menos frecuentes, relacionadas con temas de convivencia. Estas situaciones constituyen el lado oscuro de las relaciones de pareja y provocan el deterioro del amor.

Para analizar los distintos tipos de relaciones íntimas nos encontramos con la misma dificultad que encontrábamos en la definición de la palabra Amor, por lo que pueden existir diversas tipologías. Nuestra intención, al tratar de exponer algunas clasificaciones o distinguir tipos de relaciones sentimentales, es la de establecer un marco que nos acote el terreno de la investigación y sean útiles para nuestro estudio sobre las relaciones de pareja de jóvenes de distinta procedencia cultural. Siempre entendiendo la definición de relación de pareja como una relación interpersonal heterosexual, como ya hemos mencionado en otros apartados, y considerando que el amor y las relaciones íntimas tienen un carácter dinámico y cambiante.

Desde la psicología social, en los años 70 del SXX, algunos autores como O'Neill y O'Neill plantearon la distinción entre relaciones amorosas cerradas (las tradicionales heterosexuales, las normativas, las más frecuentes) y abiertas. También en este momento, fruto de la llamada revolución sexual, comenzó a plantearse el concepto de poliamor como alternativa a la monogamia (Taormino, 2015). La transformación de las relaciones cerradas en abiertas sería la forma de resolver la paradoja que se establece entre el deseo de compartir, intimar y comprometerse, con el deseo individual de libertad, autonomía e independencia. Existen indicios de que a medida que se tiene independencia económica y se reduce la rigidez de los criterios morales sexuales, es posible establecer relaciones abiertas.

Otra posibilidad, para analizar las relaciones de pareja, también desde la psicología social, es seguir la clasificación que resulta de las tipologías o estilos amorosos, citados anteriormente. En concreto, Sternberg (Sternberg & Turner, 1989), establece una taxonomía donde distingue distintos tipos de relaciones íntimas:

1. **Cariño/Simpatía** (Intimidad): surge cuando solo experimentamos el componente de intimidad del amor, sin pasión o la decisión de compromiso. Aparecen sentimientos de proximidad y calidez.
2. **Encaprichamiento/Enamoramiento** (Pasión): Amor insensato. Amor a primera vista, sin intimidad ni compromiso. Puede despertar instantáneamente y desaparecer de igual forma.
3. **Amor vacío** (Compromiso): parte de la decisión de que uno ama a otra persona y está comprometido con ese amor aun careciendo de la intimidad o la pasión asociados. Puede ser el estado final de una larga relación.

4. **Amor romántico (I+P):** es el amor adolescente pero no está preparado para comprometerse. Hay atracción física y emocional.
5. **Amor compañero (I+C):** Pareja estable resultado de la combinación de intimidad y compromiso.
6. **Amor Fatuo/Amor Loco (P+C):** un ejemplo son las parejas que proceden de rupturas previas, se enamoran a primera vista y se casan. A continuación, aparece el desamor.
7. **Amor consumado (I+P+C):** Es la combinación de los tres componentes, intimidad, pasión y compromiso en una proporción adecuada.

Quizás una de las tipologías más referenciadas en la literatura científica al analizar los diferentes estilos, tipos o formas de amar, es la que establece J.A. Lee que cuenta con una amplia evidencia empírica (Sangrador, 1993). Investigaciones realizadas en nuestro entorno, con la Escala de Actitudes hacia el Amor elaborada por Hendrick y Hendrick (1986, 1998; cit. en Ferrer et al., 2008), basada en los seis estilos propuestos por la tipología de Lee, muestran que los estilos amorosos que cuentan con más aceptación son: Eros, Ágape, Pragma y Storge. En esta investigación realizada con población general española, el estilo más valorado fue Eros o amor pasional. Lo que permite atisbar ciertas preferencias por la concepción del amor romántico, aunque con algunas diferencias de género. Otra investigación (Mejias & Ballesteros, 2014) con una amplia muestra también arroja diferencias de género entre los chicos y chicas adolescentes cuando refieren los valores principales que buscan en su pareja ideal.

Desde la perspectiva clínica, una caracterización empleada en el trabajo terapéutico de pareja, es analizar los tipos de relaciones según la interacción simétrica y complementaria (Watzlawick, 1981). Las relaciones íntimas, a su vez, se pueden analizar también según exista equilibrio o desequilibrio en la relación de poder entre ambos miembros de la pareja. Así, las relaciones complementarias serían aquellas en las que se establece una distribución de papeles o roles; cada miembro de la pareja tiene conocimiento de algunas tareas y habilidades que benefician al conjunto, y disfruta realizándolas y/o enseñándolas al otro y viceversa. Se establece un equilibrio o ajuste funcional que permite la estabilización y crecimiento mutuo. En estos casos, es frecuente que exista equilibrio de poder. Si el equilibrio se rompe, pueden aparecer tensiones e insatisfacción. Ejemplos de desequilibrio pueden darse en aquellas relaciones que uno de los miembros se sacrifica por el otro, hasta que sienta que la balanza de la relación está descompensada (Teoría de la Equidad). El otro tipo serían las relaciones simétricas, en las que ambos miembros de la pareja, tienen de las mismas cualidades y roles. También puede haber en ellas equilibrio o desequilibrio de poder, aunque el equilibrio es menos frecuente, y en muchas ocasiones se producen colisiones que conducen al deterioro de la relación. Otro elemento que se considera en el análisis terapéutico y que se combina con la simetría/complementariedad y el poder, es el estilo comunicacional (Watzlawick, 1981). En este sentido, pueden darse estilos autocráticos, democráticos o anárquicos. En el estilo autocrático uno de los dos miembros asume todo el poder, toma de decisiones y cómo, cuándo y dónde, tienen que llevarse a cabo. El estilo democrático sería el igualitario, las decisiones las pueden tomar cualquiera de los dos. En el tercer tipo, estilo comunicacional anárquico, el control del poder es

desorganizado y destructivo y la ausencia de reglas en la pareja termina por desorganizar la relación.

Conjugando los distintos elementos que acabamos de mencionar (simetría, complementariedad, poder, y estilo comunicacional), así como la taxonomía de Sternberg y la tipología de Lee, podemos establecer una caracterización de las relaciones de pareja estableciendo un continuo, dónde en un extremo se situarían las relaciones igualitarias y en el otro las relaciones tóxicas. Las relaciones igualitarias, estarían caracterizadas por la complementariedad entre los miembros, comunicación democrática en la toma de decisiones, así como intimidad, pasión, comprensión y ayuda, respecto y confianza. Las relaciones tóxicas, serían aquellas donde existe asimetría de poder entre los miembros de la pareja, comunicación autocrática o anárquica en la toma de decisiones, y pasión e intimidad. En ambos tipos de relaciones amorosas, pueden aparecer estereotipos de género, micromachismos, sexismo benévolo y/o hostil, victimización y situaciones de maltrato en distinto grado. Esta es la formulación que hemos utilizado para el análisis de las relaciones de pareja, en la muestra de nuestra investigación con grupos focales.

En la actualidad, las tradiciones familiares, la sexualidad, el amor, están en rápida transformación en un mundo diverso y global. En este contexto, existen muchos tipos de relaciones interpersonales que podríamos denominarlas como relaciones íntimas, aunque no se ajusten a la idea que venimos describiendo, de pareja heterosexual monógama, que es la que nosotros hemos tomado para el análisis de nuestro estudio. A título general, en el mundo global, encontramos una clasificación de las relaciones íntimas, entre dos o más personas del mismo o distinto sexo, y el nivel de compromiso, entre otros componentes. Las combinaciones darían los siguientes tipos de relaciones íntimas abiertas (Taormino, 2015):

1. **Flexisexuales:** antes llamadas relaciones abiertas, con tres componentes del mismo o distinto sexo.
2. **Relaciones Híbridas:** uno de los miembros es monógamo, mientras que el otro puede mantener relaciones esporádicas con terceras personas, con el consentimiento de su principal pareja.
3. **Citas múltiples:** abrir todas las puertas, puede que la otra persona de la cita no conozca esta situación.
4. **Swingers:** intercambios de parejas, los locales donde se realizan son conocidos también por este nombre.
5. **Poliamor:** el amor no tiene por qué entregarse a ninguna persona, establecen relaciones simultáneas, obviamente con el conocimiento de todos los que la forman.

Seguramente, se puedan establecer otras clasificaciones desde distintos ángulos que no hemos revisado, aunque lo expuesto hasta este momento, nos permite tener un conocimiento preciso para realizar una aproximación al objetivo que nos hemos propuesto en nuestra investigación. Las relaciones amorosas, una vez constituidas, se verán moduladas por distintos factores, como la edad de los miembros, el tiempo real que pasan juntos, el estadio temporal en el que se encuentra (primer momento o fase de enamoramiento, relación amorosa romántica o fase de compromiso, etc.),

características individuales, socio-demográficas e interpersonales, entre otros elementos.

Las relaciones íntimas que se establecen en la adolescencia van a tener una serie de aspectos comunes a las relaciones amorosas que estamos describiendo. Serán un aprendizaje simbólico de primer orden en las futuras relaciones de pareja adulta. Los vínculos afectivos, los procesos de socialización, los valores vinculados a lo femenino y lo masculino, el entramado patriarcal y el sistema de creencias, así como los estilos relacionales van a mediar en las relaciones de los y las jóvenes, creando sistemas de igualdad o de dominio, dependiendo además de las emociones, que tienen en la adolescencia un papel fundamental. Ya en este momento, se observa en las chicas una tendencia a extremar la importancia de los aspectos afectivos de sus relaciones amorosas (Bosch et al., 2006), este aspecto va a pivotar en la construcción de la representación social y de la propia imagen de la identidad de género de las mujeres, como marca distintiva respecto de los varones.

Veamos a continuación algunos elementos singulares sobre el papel que las emociones juegan en las relaciones amorosas.

### **2.3.1. *El Papel de las Emociones en las Relaciones De Pareja***

El concepto de intimidad tiene muchos significados referidos a cuestiones como: la privacidad, relación sexual o amorosa, una emoción positiva, vínculo o disposición motivacional; existe también un amplio acuerdo en distintas investigaciones sobre el planteamiento de considerar la intimidad como un tipo de interacción (Barberá et al., 2004). Siguiendo esta consideración relacional de interacción íntima, aparecen tres dimensiones en la intimidad: abrirse al otro, sentirse aceptado por el otro, y por último sentirse escuchado y comprendido. Las relaciones íntimas, desde la perspectiva relacional, por tanto, se nutren de emociones positivas como la alegría o la empatía, que conducen a la fusión entre dos seres con el deseo de pertenencia, de continuidad y de compartir el mismo espacio vital. Pero además, las relaciones íntimas son desde el punto de vista emocional, relaciones de riesgo porque incrementan la vulnerabilidad personal al mostrar a otra persona quienes somos (Gómez-López et al., 2019). Además, pueden aparecer emociones negativas como la ira o la culpa, por ej., cuando se produce una ruptura sentimental o existe la posibilidad de sufrir un fracaso emocional.

El aspecto emocional juega un papel primordial en la intimidad de las relaciones interpersonales, ante la pregunta de ¿Qué es una emoción? la respuesta fue sugerida ya por Aristóteles, quien las define como provocadas por la manera de juzgar los eventos, en relación a lo que cuentan para nosotros: objetivos, intereses, aspiraciones (Belli et al., 2010). Las emociones nos permiten comunicar y percibir mensajes importantes para un comportamiento social inteligente. Los estudios de Paul Ekman, permitieron identificar las emociones primarias (Perna, 2005), mediante el estudio de las expresiones faciales. Estudios recientes, sobre la existencia de emociones primarias (Jack et al., 2014), utilizando un modelo tridimensional y discriminando las unidades de acción concretas que cada participante asociaba a una emoción, sostienen que las

expresiones de miedo y sorpresa comparten una señal base, así como la ira y el asco. Estos resultados les permitieron concluir que solo serían cuatro las emociones primarias: felicidad, tristeza, ira y miedo. Estas emociones primarias deben distinguirse de las emociones complejas también denominadas sociales, -causadas por normas sociales y morales-, como la turbación o vergüenza, los celos, el amor, la culpa y el orgullo, entre otras.

Las emociones se pueden entender como estados de motivación que involucran al organismo e influyen en el modo en el que elaboramos las informaciones asignándole significados (Perna, 2005). El estudio de la emoción en psicología se ha investigado desde distintas teorías y métodos, producido un gran número de aproximaciones teóricas que mantienen puntos de vista diferentes. Por este motivo, la investigación sobre emoción debe verse en el contexto de los cambios ocurridos en la Psicología general como disciplina. Para la Psicología social, las emociones no son patrimonio exclusivo de la interioridad de las personas sino que, son construcciones sociales de naturaleza fundamentalmente discursiva (Belli & Íñiguez-rueda, 2008), mostrando que los procesos, los determinantes y las consecuencias de la emociones se desarrollan en interacción a través del lenguaje. Las emociones, desde esta perspectiva, estarían mediadas por procesos cognitivos y evaluativos, constituyendo patrones de respuesta que las personas utilizan para dar sentido a los acontecimientos (Belli et al., 2010), que vienen posibilitados por la incorporación de hábitos y creencias producidas socialmente.

Para explicar cómo funcionan las emociones se han establecido tipologías y diferentes dimensiones para su análisis. Si se atiende a las dimensiones, podemos encontrar teorías que afirman que las emociones deben ser enfocadas desde tres dimensiones: cualidad (positiva o negativa), intensidad (baja o alta), y duración (puntual o a largo plazo). Si llevamos la mirada a las tipologías, también encontramos diferentes planteamientos; por ejemplo, desde una perspectiva semántica se han elaborado tipologías de las emociones según el tipo de lenguajes específicos. En esta línea, Prada (2003; en Belli & Íñiguez-rueda, 2008) desarrolló una tipología estableciendo cuatro grupos, los dos primeros pertenecientes al plano del movimiento, -distinguiendo entre emociones activas y emociones pasivas-, y los dos segundos pertenecientes al plano del valor, -positivas y negativas-. Otra tipología muy referida en la literatura científica, es la que encontramos en la Psicología positiva (Perna, 2005), que distingue emociones positivas y negativas, dependiendo del grado en que las emociones afectan al comportamiento del sujeto.

Los intentos de describir la gama completa de las emociones humanas o de clasificarlas no tiene especial interés (Damasio, 2012). Por otra parte, los criterios de clasificación se pueden criticar por no haber incluido en el listado algunas emociones o haberse excedido en la inclusión de otras. La afectividad comprende las emociones y sentimientos que tienen las personas, configura las creencias con las que construimos la manera de estar en el mundo. Un sentimiento es diferente a una emoción, pero ambos forman parte de un ciclo bien ajustado. Las emociones son programas complejos de acciones automáticas y espontáneas, el sentimiento incluye la evaluación consciente de una experiencia. Las emociones son percepciones que se acompañan de ideas y modelos de pensamiento, los sentimientos emocionales son principalmente

percepciones de lo que nuestro cuerpo hace mientras se manifiesta la emoción, junto con percepciones del estado de nuestra mente durante ese mismo periodo de tiempo (Damasio, 2012). Aunque los conceptos de sentimiento y emoción los diferenciamos conceptualmente, en la práctica donde hay una emoción, también aparece un sentimiento o varios. Los planes de acción que se representan en la mente están en armonía con la señal general de la emoción. La tristeza, ralentiza el pensamiento mientras que la alegría lo acelera y reduce la atención que se presta a acontecimientos que no guardan relación. El conjunto de todas estas respuestas constituye un estado emocional (Damasio, 2012). Los sentimientos de la emoción serían el último paso en este proceso emoción-sentimiento. Realizada esta aclaración terminológica y dada la extensión del estudio de la emoción, sentimientos y sentimientos emocionales, creemos importante aclarar que, en nuestra investigación entenderemos las emociones y los sentimientos emocionales como análogos, definidos como construcciones sociales de naturaleza discursiva mediados por procesos cognitivos y evaluativos que constituyen patrones de respuesta.

En la elección de una pareja nuestro sistema emotivo, con las combinaciones de sus respuestas emotivas positivas (alegría, pasión), y negativas (desagrado), tiene un importante papel en el enamoramiento. Antonio Damasio ha formulado la teoría del marcador somático, para resaltar la importancia que tienen las emociones en la toma de decisiones (Perna, 2005). Este marcador somático puede entenderse como el intento de reconstruir el esquema de las sensaciones físicas que se han presentado cuando ha aparecido un estímulo similar al actual, en relación con las consecuencias positivas o negativas que produjo para el individuo. Así, defiende que los procesos estrictamente racionales no son los que se encargan de resolver por sí solos la mayor parte de las decisiones que tomamos en la vida, pues son incapaces de dar una respuesta rápida y adecuada como, por ejemplo, elegir pareja.

Las emociones juegan un papel importante, pues afectan a las actitudes, a la conducta y a la motivación amorosa. Ya hemos mencionado que cuando se consolida una relación de pareja, entre los factores claves para el funcionamiento exitoso del vínculo amoroso se encuentra la calidad de la relación (Collins et al., 2009), que puede definirse como el grado en que los miembros de la pareja muestran intimidad emocional, afecto y apoyo mutuo. Estos comportamientos se construyen con sentimientos emocionales. Las emociones positivas como la alegría o la gratitud, se consideran como saludables ya que afectan al bienestar, se relacionan con el placer y favorecen la satisfacción vital del individuo. Por el contrario, las emociones negativas se relacionan con el dolor y suelen provocar el deseo de evitarlas, como el miedo o la tristeza (Perna, 2005). Entre las emociones y sentimientos que se han denominado como emociones sociales estarían: la compasión, la culpa, la lastima, el orgullo, los celos, la envidia, el amor, la admiración, la vergüenza. Se trata de emociones que, de hecho, se desencadenan en sociedad y tienen una importancia destacada en los grupos sociales porque incorporan una serie de principios morales y forman una base natural para los sistemas éticos (Damasio, 2012). Los hechos que admiramos o rechazamos definen la categoría de una cultura, al igual que nuestras reacciones ante quienes son responsables de los resultados de los hechos y las acciones. En las interacciones de pareja, la felicidad, la alegría, la gratitud y el amor cursan con sentimientos placenteros,

positivos, sentirse aceptado y escuchado, mientras que el miedo, la ira, los celos y la culpa modulan el displacer de las personas.

Los procesos que llevan al deterioro de las relaciones amorosas también han sido explicados en algunas teorías, que dejamos sin describir en el apartado de la educación sentimental y el amor romántico. En este sentido, las teorías que explican la evolución del proceso amoroso también darían cuenta de su deterioro. Si bien, en los procesos de desamor específicamente podemos citar la **Teoría Cíclica** (Fisher, 1992 en Sangrador, 1993). Esta teoría, plantea las relaciones amorosas como un ciclo vital en el que existen una serie de errores o grietas, entre las que se pueden señalar: el tomar como base de unión estable el enamoramiento, sufrir un desengaño ante la natural desaparición de la pasión de los primeros tiempos, o romper la relación como consecuencia de la infidelidad sexual. De esta forma, el ciclo puede continuar con la corrección de los errores de la pareja o aparecer la ruptura de la relación.

Sugiere C. Madanes (Madhanes, 1993), al referirse a los dilemas del ser humano, que todos los problemas que precisan terapia derivan de la oposición entre el amor y la violencia. Alude a que se puede pensar, al analizar la interacción íntima -que implica abrirse al otro, sentirse aceptado y sentirse comprendido-, que una cuestión principal para los enamorados es la decisión de si deben amarse, protegerse y ayudarse entre sí, o entrometerse, dominar y controlar determinadas conductas que terminan haciendo daño y ejerciendo la violencia sobre los demás. Este dilema, muy relacionado con los conceptos de patriarcado y estereotipos de género, plantea que se podría ejercer violencia en nombre del amor. Cuanto más intenso es el amor, más cerca está de la violencia en el sentido de posesividad intrusiva, además cuanto más apegados y dependientes somos respecto al objeto de nuestra violencia, más intensa es la violencia.

Afirma Madanes que la violencia podría tener también la función de obtener amor. Así, refiere que parece haber una constante de cuatro dimensiones en las interacciones de pareja (Madhanes, 1993), que corresponden a diferentes tipos de desarrollo emocional. 1) Las personas que luchan por controlar su propia vida y la de los demás, están motivadas por el deseo de dominar. Obtener poder y satisfacer sus propias necesidades egoístas. En esta dimensión la principal emoción compartida es el miedo. 2) Esta dimensión engloba las dificultades del deseo de ser amado. En estos casos suele aparecer violencia autoinfringida. La emoción principal es el deseo nunca satisfecho y las emociones de angustia y tristeza. 3) Las personas que desean amar y proteger al otro, en esta dimensión la parte positiva es la devoción y la generosidad, pero la parte negativa puede suscitar sentimientos de intrusión, posesión, dominación y violencia con emociones de ira y culpa. 4) La principal cuestión entre los miembros de la pareja es arrepentirse y perdonar. Las interacciones se caracterizan por el resentimiento, las mentiras y el secreto. La principal emoción es la vergüenza, la culpa y la desesperación. En esta situación se pueden dar malos tratos.

Los sistemas de creencias sobre los comportamientos tienen una carga emocional que una vez establecidos en las personas, aunque dinámicos, son resistentes al cambio. En investigaciones realizadas en esta línea sobre los sistemas de creencias, se dibujó un estilo de afiliación masculino y otro femenino (Barberá et al., 2004). La

característica más importante como principio organizador, en la que coinciden algunos investigadores, es la tendencia de las mujeres a relacionarse en diadas más que en pequeños grupos y la tendencia de los varones a formar grupos extensos.

Las niñas aprenden pronto la gama afectiva diádica: celos, traición, complicidad, confianza o exclusividad. En ellas el deseo de ser amada hará que sentimientos como la tristeza y la angustia les provoquen estados de inquietud e intranquilidad. También, el deseo de amar y proteger puede causar conductas intrusivas y provocar ira, culpa o vergüenza. La vergüenza es un estado de ánimo que nos invade cuando hacemos algo inadecuado a quien no debemos, esta emoción puede ir asociada a la pérdida de control. Los celos se relacionan con la sospecha, angustia, pérdida de confianza, o el cambio de dirección en el afecto de la persona amada. Parecen darse tanto en mujeres como en hombres, aunque existen diferencias en el modo de reaccionar (Perna, 2005), así los hombres suelen utilizar como respuesta el castigo y la agresión, mientras que las mujeres refieren sentimientos de impotencia y desesperación.

Los chicos aprenden las normas de interacción propias del gran grupo: liderazgo, poder, posesión, respeto por las normas, y las emociones y afectos más comunes al grupo, como el sentido de pertenencia, la solidaridad o la imagen pública. En ellos el poder y el sentimiento de miedo a perderlo les provoca inseguridad emocional y el deseo de poseer y controlar, apareciendo celos y alteraciones del estado de ánimo. Las tendencias de hombres y mujeres a expresar sus emociones y a compartir sus estados afectivos con las personas a las que se sienten vinculadas es una de las diferencias de género más señaladas (Barberá et al., 2004). Estos componentes van a ser claves en la configuración de la pareja y en la evolución que tenga la relación. Además de lo anterior, otras características destacables son las variables de personalidad, el autoconcepto y la autoestima, a lo que debemos añadir los estilos de apego, donde también se pueden encontrar diferencias de género.

Dice Lagarde que el amor es difícil (Lagarde, 2012), -sexo, sexualidad y amor, es la tríada natural asignada a las mujeres- pues, la experiencia del yo misma que sustenta construcciones personales y sociales de género lleva a las mujeres contemporáneas a pensar que la igualdad es un hecho en quienes se aman. Según la autora esto es un espejismo, pues aún en condiciones de igualdad las experiencias amorosas y eróticas en las relaciones serían conflictivas, porque implican expectativas, intercambio, interdependencia, cercanía e intimidad que siempre son desigualdades en el entramado que nos define -de edad, género, etnia, cultura-. Por ello, cuando pretendemos equidad y satisfacción de necesidades con quienes están objetivamente apoyados en jerarquías, cultivamos una imagen distorsionada.

La situación social actual en las relaciones interpersonales íntimas es sumamente compleja, existe una mayor flexibilidad y convergencia en las conductas realizadas por chicas y chicos, pero pueden darse motivaciones individuales claramente diferenciadas en lo que se refiere a los distintos significados atribuidos a una misma conducta. En estos casos las emociones nos juegan malas pasadas. Ante una situación de cortejo, por ejemplo, él puede estar pensando que el siguiente paso es el avance sexual y ella, por el contrario, puede estar preocupada por si el chico, al que conoce

poco, pensará que es una fresca. Las creencias que tienen los chicos y las chicas van construyendo el tipo de relación afectiva que consideran ideal y provienen, en buena parte, del imaginario cultural vinculado a los estereotipos de género y a las asimetrías de poder entre hombres y mujeres (Rodríguez-Castro et al., 2013). En este complejo panorama, aparecen conductas relacionadas con las emociones como la dependencia emocional, el control, el maltrato, o la violencia. Entre los factores vinculados al comportamiento amoroso que tienden a aumentar con el tiempo, se encuentra la interdependencia y la dependencia afectiva, entendida esta última como la necesidad extrema de carácter emocional que una persona siente hacia su pareja. Entre las patologías asociadas a este tipo de situaciones encontramos el amor como adicción y la codependencia amorosa.

Las relaciones son más estables en la medida en que satisfacen las necesidades emocionales, psicológicas, físicas e intelectuales de sus miembros. Los estudios e informes relativos a las relaciones de pareja plantean entre sus conclusiones que en el trasfondo de este tipo de relaciones están las desigualdades de poder como las predictoras de violencia de género (Red2Red Consultores, 2014). En nuestro país se ha realizado un considerable avance en la lucha contra la violencia de género, proponiéndose por distintas instituciones la necesidad de incrementar la investigación y la prevención primaria. En los últimos años, se han llevado a cabo estudios de ámbito estatal sobre igualdad y prevención de violencia de género en la adolescencia (Díaz-Aguado, 2016). Estos estudios ponen de manifiesto que en la sociedad actual aumenta el rechazo a conductas sexistas y plantean la necesidad de luchar contra la violencia de cualquier tipo (física, psicológica, y/o sexual) hacia la mujer. Si bien, en estos trabajos se ofrecen datos a veces alarmantes sobre jóvenes que ejercen violencia a su pareja o manifiestan haberla sufrido. También inciden estos trabajos en la estrecha relación de los estereotipos sexistas y la justificación de la violencia en lugar de condenarla. El uso de las TICs es el cambio más referido en muchos estudios sobre adolescencia en los últimos años, de ahí la importancia de enseñar a los y las jóvenes a detectar la violencia de género desde sus inicios incluyendo las formas actuales de cyberacoso, y las múltiples formas de control y maltrato que se ejercen a través de las redes sociales (Torres et al., 2016; Sánchez et al., 2017). Las principales fuentes de información con las que se nutren los y las jóvenes en el tema de violencia de género en la adolescencia son las series de televisión e internet, de manera que este debe ser el medio preferente en el que se realice la alfabetización que permita aprendizajes eficaces en estos contenidos.

A lo largo de estos dos capítulos hemos revisado el concepto de Cultura y justificado el enfoque de nuestro estudio desde la Psicología Cultural. Hemos presentado algunas perspectivas epistemológicas desde las que se ha investigado el desarrollo moral exponiendo las tendencias en las que se está trabajando actualmente. Esta revisión nos ha permitido establecer la conexión entre la Teoría de los Valores Básicos de Schwartz y la Teoría de las Tres Éticas de Shweder.

A continuación, hemos realizado una revisión del concepto de Adolescencia y la procedencia cultural que nos ha permitido exponer como la construcción del yo adolescente inmigrante cursa con distintos elementos, entre los que cabe mencionar los

procesos de aculturación y desarrollo, siendo la asimilación el mejor predictor de ajuste social en estas edades (Lara, 2017). La adolescencia es una etapa de cambios evolutivos, cognitivos y emocionales, en la que la conjunción de factores individuales, culturales y de género, entre otros, van a interactuar en los aprendizajes de habilidades psicosociales que les faciliten relaciones afectivas positivas. Hemos expuesto como en este momento se producen cambios en el sistema cerebral que permiten a los y las jóvenes aumentar su repertorio conductual con el que poder gestionar eficazmente las relaciones interpersonales íntimas. Además, hemos tratado de avanzar en la comprensión de los mecanismos mediante los cuales se pueden producir conductas culturalmente específicas, señalando tanto a los padres como fuentes primarias de apego, como la necesidad de independencia de la familia que se produce en la adolescencia, o las relaciones de amistad que se establecen y marcan de forma prioritaria sus desarrollos vitales.

En el capítulo II hemos revisado el concepto de género y expresado la necesidad de utilizar el enfoque *Doing Gender* en los estudios de investigación científica. De manera que permita hacer más comprensivo el análisis y los resultados de los estudios de fenómenos complejos como son las relaciones íntimas entre adolescentes. Para abordar los objetivos de nuestra investigación desde la perspectiva cultural, cognitiva y afectivo relacional, hemos revisado el concepto de sexismo, los modelos de masculinidades y, los mitos y las teorías sobre el amor. La revisión de las tipologías sobre las dimensiones del amor, más aceptadas por la comunidad científica, y la información sobre los elementos comunicativos y emocionales que configuran las relaciones de pareja, nos ha puesto en situación para poder analizar cómo perciben los jóvenes de distinta procedencia cultural sus relaciones de pareja. Así mismo, esta información nos permite analizar como describen el amor de pareja, si consideran que los celos son una prueba irrefutable del vínculo amoroso, revisar los patrones de igualdad en las relaciones íntimas, y por último comprobar si la necesidad de pertenencia o el sentirse querido/a y reconocido/a pueden conducir a los chicos y chicas principiantes en la relaciones amorosas a justificar situaciones de maltrato, tener dificultad para identificar situaciones específicas de aislamiento y control o mostrar conductas poco eficaces en sus elecciones de noviazgo que les lleven a establecer y vivir relaciones tóxicas.



# **CAPITULO III**

## **DISEÑO DE UN ESTUDIO EMPÍRICO**



# MÉTODOS



# MÉTODO

## 1. Análisis Preliminares

El estudio que se presenta a continuación se ha centrado en la ciudad de Sevilla contando con una muestra de estudiantes de Enseñanza Secundaria y de Primero de Bachillerato de centros públicos.

Con el objetivo de analizar como interpretan los chicos y chicas sus relaciones de pareja según la procedencia cultural hemos desarrollado hasta aquí las distintas aproximaciones teóricas relacionadas con dicho objetivo. Así, hemos analizado el concepto de cultura y valores revisando distintas estrategias explicativas del desarrollo moral y los valores humanos en el nivel de las culturas. Después de exponer las principales líneas de investigación hemos presentado la superposición de la Teoría de los Valores Básicos y la Teoría de las Tres Éticas que emplearemos en el estudio empírico. Para el estudio hemos adoptado el marco teórico de la psicología cultural por considerarlo como el idóneo para analizar los comportamientos y los valores que caracterizan las primeras relaciones amorosas. Además, para integrar la variabilidad de elementos que intervienen en el proceso interrelacional de las relaciones íntimas, hemos recurrido al enfoque de género como un instrumento idóneo para el estudio de esta realidad social.

En los últimos años se han producido cambios en la forma en que entendemos las relaciones afectivas tempranas, ya no son vistas como asuntos esporádicos poco significativos sino como escenarios estables en el que los y las adolescentes constituyen vínculos afectivos estrechos en el sentido de afinidad e intimidad, que marcan sus relaciones amorosas futuras (Viejo et al., 2013). En la adolescencia los y las jóvenes concretan sus códigos de conducta moral y adoptan hábitos que les permiten acomodarse a los requisitos del grupo social.

El interés principal de nuestro estudio es explorar como conciben los y las jóvenes, con uno o varios referentes culturales, su relación afectiva en las primeras relaciones sentimentales. Que aspectos son más relevantes y que valores, creencias y comportamientos manifiestan según su género y procedencia cultural, que contribuyan a explicar la aparición futura de relaciones igualitarias y saludables, o dependientes y tóxicas. Para situarnos en el interés principal hemos revisado aspectos de la procedencia cultural y las tendencias más relevantes en la adolescencia, así como las

ideas sobre el amor, los roles y los estereotipos de género, conceptos que nos permiten contextualizar los escenarios en los que las relaciones de pareja tienen lugar.

Los y las adolescentes van a adoptar distintos roles según sus experiencias en los respectivos modelos de aprendizaje, es por ello que hemos abordado el análisis de este estudio desde el concepto de hacer género. Esto nos ayuda a establecer un enfoque metodológico donde las similitudes y no las diferencias puedan ser interpretadas. Sobre la base de esta actuación de género, nuestra investigación toma como referencia los tres niveles en los que se manifiesta el enfoque denominado *Doing Gender* (West et al., 1987). En el plano cultural analizamos los valores con los que se identifican los y las jóvenes, en el plano relacional revisamos como se manifiestan los y las jóvenes en sus relaciones íntimas, y en el plano individual, en el que son internalizados los roles y los estereotipos de género, revisamos que decisiones toman las chicas y los chicos en relación a valores, expectativas y deseos en las relaciones de pareja.

El concurso moral de funcionamiento emocional es diferente según las tradiciones culturales y religiosas, Shweder sugiere que el carácter y significado de las emociones está relacionado con la ética de la que participa la comunidad cultural de que se trate (Shweder et al., 2008). La sociedad española, en la que los adolescentes van a desarrollar su mundo social, es una sociedad multicultural donde se aglutinan distintos grupos sociales dotados de variados sistemas de valores. Los jóvenes van a experimentar nuevos roles en este momento del ciclo vital donde el vínculo de apego se complejiza y diversifica. Los aspectos que más van a influir en este momento en el desarrollo social de los adolescentes serán: la búsqueda de autonomía y nuevas amistades, la pertenencia al grupo de iguales, así como las nuevas experiencias en sus encuentros íntimos (Viejo & Ortega-Ruiz, 2017). Los jóvenes con varios referentes culturales inmersos en procesos de aculturación van a experimentar cambios en los distintos planos individual, relacional y social. A este respecto son muchos los autores que defienden que cada persona tiene elementos tanto de independencia como de interdependencia y que la mayor o menor presencia de los distintos elementos tiene diferentes consecuencias psicológicas en la cognición, emoción, motivación, moralidad, relaciones en procesos grupales, salud y bienestar (de la Mata et al., 2010). Esta complejidad en el análisis de nuestro estudio nos ha llevado a plantear los objetivos atendiendo a tres dimensiones citadas: la dimensión cultural, la dimensión cognitiva y la dimensión afectiva relacional.

## 2. Objetivos

El afán por conocer los valores que tienen los y las jóvenes y analizar como interaccionan en sus primeros encuentros amorosos, así como si estas relaciones se perciben de modos singulares cuando son vividas por chicas o chicos que tienen un referente cultural o más de uno, nos ha obligado a delimitar nuestro trabajo y definir los objetivos en las tres dimensiones en las que este fenómeno complejo de las relaciones de pareja se desarrolla. Según la finalidad general del trabajo hemos concretado los

objetivos estableciendo correspondencia con las tres dimensiones con las que hemos planteado el estudio empírico para hacerlo operativo.

- 1) **Dimensión Cultural.** Esta dimensión nos permite localizar los valores y los tipos de éticas que manifiestan los adolescentes, asumiendo para su análisis un enfoque cultural. Desde esta perspectiva se establecen dos subobjetivos:
  - a. Identificar los valores y principios éticos con los que interactúan los jóvenes con uno o varios referentes culturales, indagando como construyen los significados asociados a la pareja antes y durante la relación.
  - b. Analizar si utilizan distintos tipos de valores y éticas según el género y la procedencia cultural.
  
- 2) **Dimensión Cognitiva.** Esta dimensión permite conocer las ideas sobre el amor, analizar las actitudes sexistas y los estereotipos de género de los y las jóvenes con uno o varios referentes culturales. Desde esta dimensión se establecen dos subobjetivos:
  - a. Explorar las creencias, los mitos amorosos y las Ideas sobre el amor con los que se identifican los y las adolescentes según su género y procedencia cultural.
  - b. Examinar las actitudes, los estereotipos de género, y si aparece sexismo, conductas de control, y/o algún tipo de maltrato según el género y la procedencia cultural.
  
- 3) **Dimensión Afectiva Relacional.** Esta dimensión nos permite analizar las dinámicas relacionales íntimas entre jóvenes de uno o varios referentes culturales. Lo hemos denominado “relaciones positivas Versus relaciones tóxicas”. Desde esta dimensión planteamos dos subobjetivos:
  - a. Identificar los patrones de relación: reglas de igual a igual, subordinación de algún miembro de la pareja sobre el otro pudiendo aparecer desequilibrio de poder y estructuras de dominio/sumisión.
  - b. Conocer los valores que los adolescentes reconocen como idóneos en las relaciones íntimas positivas, así como si identifican comportamientos de control en las relaciones tóxicas, según género y procedencia cultural.

Antes de comenzar el estudio propiamente dicho, resultó necesario preparar los instrumentos y comprobar que tipo de diseño resultaría más eficaz. Así, optamos por emplear una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa) que nos llevara a caracterizar por un lado la muestra y por otro, tanto a profundizar en los valores éticos, creencias, actitudes y comportamientos que realizan los y las jóvenes, como a examinar las dinámicas relacionales que establecen en sus primeros encuentros amorosos.

El debate entre la integración de los métodos en la investigación social ha ocupado una buena parte de la discusión epistemológica (Ballesteros et al., 2014), los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno estudiado (Hernández-Sampieri et al., 2014). En la actualidad existen bases sólidas que justifican la utilización conjunta de ambos métodos, haciendo posible la complementariedad, elemento necesario atendiendo a la complejidad del fenómeno a estudiar.

Con la intención de profundizar en los conceptos mencionados hemos empleado una metodología cualitativa de análisis del discurso mediante el uso de grupos focales (Bascón et al., 2013). El alcance e idoneidad de esta metodología está suficientemente probado en distintos campos de investigación social. Este método es análogo a metodologías narrativas que permiten conocer la perspectiva interna de las personas que narran sus historias de vida (Ballesteros et al., 2014). No hemos partido de una hipótesis predeterminada a priori. Los estudios realizados en los últimos años, a nivel nacional e internacional, que emplean una metodología cuantitativa han aportado mucha información, valiosa pero insuficiente ya que en bastantes ocasiones se circunscriben a aspectos de colectivos específicos y marginan elementos contextuales que pueden influir en la aparición y mantenimiento de conductas indeseables. Entendemos que se hace necesario un estudio más en profundidad con población general adolescente. Por esta razón hemos prescindido de ideas previas sobre diferencias culturales y de género que aparecen en los estudios referidos a la población adulta, dónde se reflejan altos índices de violencia de género, ya que nuestro trabajo se refiere a un rango de edad adolescente de población general sana.

### **3. Método**

#### **3.1. Participantes**

En esta investigación la muestra ha constado de 47 jóvenes de distintas nacionalidades, 25 chicas y 22 chicos. Para extraer la muestra hemos procedido de la siguiente forma: en la fase de preparación de los instrumentos necesarios para el estudio experimental (diseño y realización de una entrevista semiestructurada, diseño de un dilema y experimentación en un grupo focal) han participado 10 jóvenes y, en la segunda fase de aplicación del diseño experimental 37 jóvenes. Los participantes, mitad de familias de origen autóctono y mitad de familias de origen latinoamericano, con similares niveles socioeconómicos, culturales y educativos, tenían edades comprendidas entre 14 y 18 años, y han sido elegidos intencionalmente en base a los criterios de género, procedencia cultural y tener una relación de pareja estable o haberla tenido en los últimos doce meses previos a la intervención. El rango de edad en el grupo experimental (N 37) es de 15 a 17 años. Todos los jóvenes son estudiantes de Educación Secundaria o Bachillerato, de centros públicos de la ciudad de Sevilla.

Para realizar la selección hemos aplicado el preceptivo protocolo de acceso y los jóvenes han mostrado su disposición a participar, les informamos de los objetivos del estudio y del carácter voluntario y anónimo, respetando estrictamente las normas éticas al uso para realizar una investigación científica. En el momento de recogida de datos firmaron el consentimiento informado, solicitado a ellos y a sus representantes legales y les indicamos que serían informados de los resultados del estudio (Tablas relativas a la muestra del diseño definitivo).

**Tabla 4**

*Variable género*

Género	Frecuencia	Porcentaje
Mujer	19	51%
Hombre	18	49%

**Tabla 5**

*Edades de los participantes*

Edad	15 años	16 años	17 años	Media
♀	9	8	2	15,6
♂	3	10	5	16,1
Total	12	18	7	

**Tabla 6**

*Variable cultura*

Procedencia Latinoamérica	Chicos (N=8)	Chicas (N=9)
Grupos Mixtos	Colombia, Perú, Ecuador	Colombia, Perú, Ecuador
Grupos homogéneos	Perú, Guatemala	Colombia, Chile, Paraguay

### **3.2. Instrumentos**

En orden a alcanzar los objetivos planteados se han utilizado distintos tipos de instrumentos, según el momento y el tipo de metodología cuantitativa o cualitativa empleada. Todos los instrumentos fueron presentados al Comité Ético de la Universidad de Sevilla que emitió un informe favorable autorizando nuestra investigación. Presentamos los instrumentos agrupándolos en dos bloques según se aplicaran en el primer momento o en el segundo.

#### **Bloque I. Primer momento: Entrevista semiestructurada y Dilema Piloto.**

Con el propósito de centrar el estudio a partir de una metodología descriptiva, nuestro objetivo fue explorar las ideas sobre valores culturales, ideas sobre el amor y relaciones de pareja para diseñar dilemas contextualizados que, con un lenguaje asequible, permitieran inducir un debate entre los jóvenes participantes.

**1. Entrevista semiestructurada elaborada ad hoc**, compuesta por 24 preguntas distribuidas en tres bloques: Cultura, Valores y Relaciones de Pareja. Para su elaboración revisamos diferentes escalas, inventarios y cuestionarios, tales como la Escala de los Mitos sobre el Amor (Esperanza; Bosch Fiol et al., 2007), Escala de Sexismo Ambivalente (Expósito et al., 1998), y la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (Recio et al., 2007). En la entrevista se utilizaron preguntas abiertas, y la escala de Mitos sobre el Amor (Esperanza; Bosch Fiol et al., 2007). Nuestra intención

era representar conceptualmente tanto principios éticos, costumbres y valores culturales, como posibles estereotipos de género, roles y conductas diferenciadas, entre jóvenes de distinta procedencia cultural en sus primeras relaciones amorosas. En el [Anexo 01](#) se incluye el guion de la entrevista.

**2. Dilema Piloto: “El Futuro de Marta”.** Refiere una secuencia donde aparecen reflejados estereotipos de género, valores culturales y comportamientos tales como los celos, el control y las amenazas en una relación de pareja. Para su redacción empleamos la información resultante de la entrevista semiestructurada (Luque, D; Bascón, M; De la Mata, 2014), del visionado de videos (*proyecto cinematográfico “La máscara del amor”, “te querré siempre”* [www.delfo.es](http://www.delfo.es), “Violencia de género y machismo”, entre otros) y revisamos informes nacionales e internacionales sobre jóvenes y valores, y violencia de género (Sanmartín Esplugues, Iborra Marmolejo, García Esteve, & Martínez Sánchez, 2010; Meil Landwelin, 2014; Elzo Imaz, Megías Valenzuela, & Ballesteros Guerra, 2014). Este instrumento se puso a prueba en un grupo focal de discusión mixto, como paso intermedio en la búsqueda y diseño de nuevos materiales e instrumentos de medida para el análisis del discurso argumentativo. El texto del dilema está incluido en el [Anexo 02](#).

**Bloque II. Segundo momento: Inventario ISA, Cuestionario sociodemográfico, y Tópicos de Análisis.** Con objeto de conocer y analizar que valores y significados manifiestan los protagonistas inmersos en procesos multifacéticos de alta complejidad como es la de experimentar nuevas formas de relación social y afectiva, decidimos revisar los niveles de sexismo (benévolo y hostil) de los jóvenes participantes en los grupos focales del diseño experimental. Este es un periodo del ciclo vital donde necesitan diferenciarse y aprender a interpretar la realidad, de manera singular en sus contextos culturales. El constructo sexismo ambivalente se ha relacionado con el mantenimiento de actitudes y comportamientos discriminatorios hacia la mujer. En la actualidad la evidencia empírica indica que el sexismo ambivalente está inmerso en la ideología de género y se manifiesta tanto en población adulta como en población adolescente. En un análisis comparativo del sexismo ambivalente en España y Latinoamérica (de Lemus et al., 2008), encontraron diferentes niveles de sexismo en función de la edad (a mayor edad mayor sexismo), del grado de religiosidad (cuanto mayor era esta mayor era el sexismo) y del nivel educativo (mayor educación se asociaba con menores niveles de sexismo). La existencia de altos niveles de sexismo benévolo es un indicador de desigualdad en los encuentros amorosos. Esta idea determinó la decisión de realizar un diagnóstico en el grupo experimental. Para ello empleamos la versión española del inventario ASI.

**3. Inventario de Sexismo Ambivalente-Adolescente (ISA)** (de Lemus et al., 2008), es una adaptación del ASI (Inventario de Sexismo Ambivalente de Glick y Fiske, 1996), para población adolescente, que proporciona una medida de sexismo hostil (SH) y otra de sexismo benévolo (SB). Con base en la Teoría del Sexismo Ambivalente, construyeron un conjunto de reactivos que fueron evaluados cualitativamente por un grupo de cinco expertos. Posteriormente en un estudio con estudiantes (N 364) de Educación Secundaria y Bachillerato, los autores analizaron las propiedades de los reactivos y exploraron la composición factorial del instrumento. Este cuestionario ha

adaptado los indicadores e ítems utilizados por Glick y Fiske al lenguaje y las conductas de la realidad cotidiana de los adolescentes, adecuando los niveles de abstracción. La prueba mide el sexismo ambivalente (SA), que está compuesto de 2 dimensiones: sexismo hostil (SH), coincide básicamente con el viejo sexismo y, sexismo benévolo (SB), conjunto de actitudes sexistas hacia las mujeres en cuanto que las considera de forma estereotipada y limitada a ciertos roles. Los adolescentes debían responder en qué medida están de acuerdo con el contenido de las 20 afirmaciones. En una escala Likert de 6 puntos según el grado de acuerdo (desde 1= “totalmente en desacuerdo” a 6 =” totalmente de acuerdo”), siendo las puntuaciones más altas las que representan el mayor nivel de sexismo. Los autores, en otro estudio con 397 estudiantes, confirmaron su estructura factorial y se estudió la validez convergente y discriminante. Finalmente, concluyeron que el instrumento posee propiedades psicométricas adecuadas para obtener mediciones fiables y válidas en la evaluación de actitudes sexistas ambivalentes en población adolescente. Los índices alfa de Cronbach reportados por (de Lemus et al., 2008) fueron de .84 para Sexismo Hostil, de .77 para Sexismo Benévolo, y de .81 para el instrumento total.

**4. Cuestionario de datos sociodemográficos.** Se pedía a los jóvenes que respondieran a una serie de preguntas directas. Los ítems recogen variables tales como edad, género, lugar de nacimiento, procedencia de sus padres y nivel de estudios (ver [Anexo 03](#)). Además, se pregunta también “qué asuntos son importantes para sus padres en relación a su educación”. En otro apartado, se recoge si en el momento de tomar los datos tienen una relación de pareja o no. En caso afirmativo, debían indicar si era su primera relación. También se les pedía que anotaran, el tiempo en meses, de la relación con la pareja actual. Por último, aparecen preguntas sobre sus aficiones y las actividades extraescolares realizadas. Este instrumento tiene la intención de caracterizar la muestra y definir posibles perfiles conductuales y roles de género.

#### **5. Tópicos de Análisis.**

En base a los resultados que arrojó el debate del grupo focal **pilotaje inicial del procedimiento**, decidimos elaborar dos textos a los que hemos denominado “**Tópicos de análisis**” y construimos cuatro dilemas. Para la construcción de los tópicos de análisis, partimos del correlato existente entre discurso y pensamiento, de manera que la estructura del discurso pueda revelar la estructura del pensamiento (Billig, 1987; Kuhn et al., 2011) en base a una investigación con alumnado de diferentes niveles educativos y culturas resaltaron las ventajas de la discusión y el debate en grupo en relación con un tema que involucra puntos de vista opuestos. La selección de dos tópicos de análisis para los grupos de discusión nos permitió abordar las tres dimensiones planteadas en los objetivos con mayor rigor argumental y matices explicativos. En el primer tópico se analizan **las costumbres, valores, tipos de Éticas y los estereotipos de género**, y en el segundo Tópico se revisan **las Relaciones de Pareja**.

#### **Tópico 1. Cultura, Valores Éticos y Estereotipos de Género.**

La familia como contexto educativo primario, tiene gran influencia a la hora de transmitir valores y creencias. Los valores pueden definirse como “creencias o

conceptos que se refieren a conductas o estados finales deseables, que trascienden una situación específica, que guían la selección o la evaluación de conductas o situaciones, y que están ordenados por importancia relativa” (Schwartz, 2006a). Resulta de gran utilidad explorar los valores y las creencias que puedan tener los y las adolescentes como producto de sus procesos de socialización. La adolescencia es una etapa importante en la formación de actitudes y creencias que se consolidan a lo largo de la vida. Es en este momento, cuando los y las jóvenes incorporan a su sistema de creencias valores tales como el respeto mutuo, la cooperación, la reciprocidad, la equidad, la libertad, la solidaridad, la democracia, el sentido de la responsabilidad y cuidado de uno mismo, de los otros, y también el de la naturaleza.

Respecto a los valores, uno de los instrumentos de evaluación muy utilizados en más de 40 países es el Schwartz Values Survey (SVS, 1992; en Schwartz, 2012), que agrupa los valores en diez tipos: *Poder, logro, hedonismo, estimulación, autodirección, seguridad, tradición, conformidad, universalismo y benevolencia*. Estos se agrupan en cuatro tipos de valores de orden superior, que a su vez forman dos dimensiones bipolares: trascendencia versus promoción personal; apertura al cambio versus conservación. Según este instrumento podemos establecer diferentes dimensiones que integran la persona moral.

Entre los valores que más importan a los jóvenes españoles están aquellos dirigidos a beneficios emocionales. Así se pueden considerar aquellos valores que reclaman marcos afectivos estables y seguros, como “tener personas en las que confiar” y “tener buenas relaciones familiares” (Elzo Imaz et al., 2014). Cuando se revisan los valores que más importan a los jóvenes, parece que existen en la sociedad española unas diferencias muy marcadas por el género en lo que se refiere a la cuestión de los cuidados familiares. La EPA 2010 reflejaba que es mucho más frecuente en las mujeres que en los hombres jóvenes (63% vs 37%) el dejar el empleo o pasar a un trabajo de tiempo parcial para cuidar a algún familiar, ya sean niños, discapacitados o mayores. Además, en las relaciones afectivas entre los jóvenes parece que perviven algunos estereotipos de género, que suelen matizarse según se avanza en la edad, pero que todavía determinan fuertemente los roles, pues tienden a dar espacios y responsabilidades distintas a hombres y mujeres (Mejias, I; Ballesteros, 2014). Entre los estereotipos más aceptados en los adolescentes españoles podemos encontrar (Rodríguez San Julián & Megías Quirós, 2015), que las chicas son sensibles, tiernas y responsables, y los chicos son dinámicos, activos, autónomos, emprendedores, posesivos y superficiales.

Para la redacción de los Dilemas nos hemos apoyado en la fundamentación de los capítulos teóricos y hemos diseñado dos versiones homólogas. La decisión de utilizar dos dilemas, uno con la aparición de chicas como protagonistas y otro con la aparición de chicos en escenarios habituales de referencia tuvo una doble finalidad, por un lado, facilitar la identificación con las situaciones descritas y por otro evitar sesgos de condicionamiento en los y las jóvenes (Bascón, 2014), lo que permitiría allanar los debates.

**D1:** *Lucia y Sandra se conocieron en el instituto y forman parte de una pandilla de amigas. Lucia es hija única y Sandra tiene dos hermanos más pequeños y vive en casa de sus abuelos, que están enfermos. Entre ellas tienen costumbres distintas quizás porque nacieron en distintos países. Comparten los gustos de ir al cine, bailar e ir de compras. Al final del primer trimestre salieron de compras para la fiesta de entrega de notas.*

*Después de probarse muchas camisetas, pantalones y zapatos, entraron en una tienda nueva rodeada de espejos y prendas divinas. Parecía que estaban en una película. A las dos les gusta verse guapas, mirarse al espejo y tener una imagen atractiva. Lucia es una chica sensible, presumida y muy servicial, mientras que Sandra es tierna, desenfadada, le gusta ir a la moda, y no le importa gastarse todo el dinero que le dan sus abuelos. Mientras están en el probador, Sandra comenta que está cansada de cuidar a sus abuelos, quiere estudiar informática e irse a vivir en otra ciudad, porque piensa que esa puede ser una profesión con futuro. Lucia sorprendida con las intenciones de su amiga, le dice que es una egoísta y que no está dispuesta a sacrificarse por sus familiares. Discuten acaloradamente, pues Sandra valora mucho su independencia y cree que Lucia no es una verdadera amiga.*

**D2:** *Carlos es un chico que llegó a España siendo muy pequeño, es callado, emprendedor y muy responsable. Estudia bachillerato en un IES y quiere seguir estudiando. Paco es bien parecido, fuerte y con frecuencia anda metiéndose en líos porque es muy bravucón. Son compañeros de clase, y forman parte de una pandilla que se junta los fines de semana para oír música, hacer botellona y pasarlo bien. Últimamente, todos sus amigos hablan de los Rave parties (fiestas ilegales) y se han propuesto organizar un Rave en un parque público para divertirse y sacar un poco de dinero.*

*Carlos y Paco gestionan toda la organización. Hacen tres grupos, uno dedicado a montar la música, otro a comprar bebidas, y el último a publicitar el evento a través de Facebook, WhatsApp, y el boca a boca. Carlos y Paco han estado las últimas semanas trabajando a tope, gestionando problemas. Llegado el día estaban expectantes, la gente empezó a llegar y no paraban, la cosa se desbordó, pero afortunadamente no se dieron incidentes graves, algunas peleas y alguien al que hubo que llevar a urgencias. La fiesta duró hasta el amanecer. Con la clara del día, aquello parecía un campo de batalla, bolsas, cristales rotos, vómitos, plantas destrozadas, en fin, a ninguno se les había ocurrido como cerrar esa situación. Además, fue un éxito pues sacaron bastante dinero.*

*El grupo de amigos mientras recogían los restos de bebida sobrante empezaron a decir que tenían que irse, que estaban cansados y que ese era un trabajo para los de Lipasam. Paco apoyaba esa decisión, no quería trabajar más. Carlos creía que era necesario recoger las basuras y discutió con el grupo.*

*Al día siguiente se reunieron para ver qué hacer con las ganancias, Paco pensaba que los beneficios había que repartirlos en función del trabajo realizado y él se merecía una parte mayor dada su gran implicación, mientras Carlos más partidario de*

*repartirlo y dejar una parte para arreglar los destrozos, pensaba que Paco no era un verdadero amigo.*

## **Tópico 2. Relaciones de Pareja. Relaciones positivas Vs relaciones tóxicas**

Una relación de pareja es un vínculo afectivo, entre dos personas que deciden compartir un proyecto común que incluye apoyo y protección. El amor juega un papel importante, positivo y gratificante, en las expectativas de la relación íntima. La gente a menudo elige como pareja a una persona por su atractivo físico o personal, y comparte con ella un espacio físico, unos gustos y unos valores culturales (Yela, 2000). Es complejo describir y explicar el proceso emocional subjetivo que se crea en las relaciones afectivas, aunque existe evidencia científica en relacionar una serie de aspectos que identifican la calidad de las relaciones sentimentales. Collins (Viejo et al., 2013) estableció un modelo en el que considera cinco dimensiones: la participación, la selección de pareja, el contenido de la relación, la calidad de la relación y los procesos cognitivos y emocionales. Por su parte, en los estudios sobre el amor se han elaborado distintas tipologías para caracterizar sus componentes. Entre las tipologías que ofrecen más evidencia empírica aceptada por la comunidad científica se encuentra la de Lee (1973) y la de Sternberg (1989). Estas tipologías son las que hemos empleado para el diseño de las categorías previas de análisis. También, nos hemos apoyado en las investigaciones de Keith E. Davis (1985), que revisando las características de las relaciones amorosas destaca entre las cualidades que aparecen, la confianza, el respeto, la ayuda mutua, comprensión y espontaneidad o libertad de ser uno mismo con la otra persona. A estas cualidades (Schwartz, S. A., 2007) añade la pasión y el cuidado.

Las diferencias culturales también juegan un papel importante, ya que la forma en que los y las adolescentes manifiestan sus relaciones de pareja tempranas, están muy influenciadas por sus ideas sobre el amor, los mitos románticos, la aceptación de normas y convenciones sociales que regulan sus encuentros, los roles de género y las relaciones familiares (Ferrer Pérez et al., 2008). En un estudio sobre competencias emocionales en el ámbito afectivo-sexual de los adolescentes autóctonos e inmigrantes (Soriano Ayala & González Jiménez, 2013) encontraron que la cultura de origen ejerce influencia en la actitud de los jóvenes adolescentes hacia las relaciones afectivas-sexuales y, la incidencia de esta en sus competencias emocionales.

Entre los elementos que nos advierten que en las relaciones íntimas aparecen comportamientos tóxicos encontramos los mecanismos de control y las luchas de poder. Otros elementos que aparecen son el sentimiento de superioridad y la sensación de culpa que, actúan como un mecanismo recurrente donde se asienta la relación amorosa actuando como una creencia y con el paso del tiempo afecta a la autoestima en la persona que se siente doblegada. En las relaciones de noviazgo, muchos casos de violencia parecen originarse en torno a la sexualidad y al uso del poder (Sastre et al., 2007). A veces, en la adolescencia no se identifica ni se interpreta claramente la violencia de género, produciéndose una tendencia a disculpar y minimizar los actos violentos. Otros elementos que se pueden observar en las relaciones desiguales son:

considerar que los chicos necesitan de la sexualidad como un componente estructural de su masculinidad; idealizar la relación hasta el punto de no poder existir sin la presencia del/la amado/a; manifestar unos sentimientos de cuidado más allá de lo natural o, sentir que hay un deber por salvar a tu pareja. Todas estas creencias generan en los y las jóvenes una gran carga emocional.

Respecto al concepto de maltrato y a la tolerancia del mismo, existen importantes diferencias de género, según el informe “Jóvenes y Género. El estado de la Cuestión (2014)”, donde se refleja que las adolescentes y jóvenes (12-24 años) atribuyen la máxima consideración de maltrato, en al menos diez puntos porcentuales más que los hombres, a elementos de control como “decirle con quién puede o no hablar, a dónde ir”, “decirle que si le deja le hará daño”, “pegarle”, “grabarla o hacerle fotos sin que ella lo sepa”; y son especialmente grandes las diferencias respecto a “insistir en tener una relación sexual cuando ella no quiere”. En una investigación para el Instituto de la Mujer, la profesora Díaz-Aguayo (Díaz-Aguado, 2004; Díaz-Aguado Jalon, M.J.; Martínez Arías, R.; Martínez Babarro, 2014), encontró que los chicos justifican la violencia más que las chicas. En episodios de violencia de género, los chicos tienden a disculpar y minimizar los actos violentos, mientras que las chicas manifiestan un evidente temor por la pérdida de la pareja (Bosch Fiol, 2013). Además de los elementos anteriores, otro aspecto que se refleja en las relaciones de pareja entre adolescentes es la desconfianza, pensar que te pueden engañar. Este tipo de actitudes fomenta que aparezcan las primeras agresiones verbales; Ferrer, Bosch, Ramis, y Navarro (Ferrer Pérez et al., 2006) señalan que las creencias y actitudes más tolerantes con la violencia hacia las mujeres constituyen uno de los factores de riesgo para su ocurrencia. Los elementos señalados son síntomas que pueden identificar una relación afectiva como toxica o destructiva. Creemos que existen suficientes indicios en la literatura sobre el comportamiento relacional en los jóvenes, para plantearnos el análisis de las relaciones de pareja en jóvenes de distinta procedencia cultural.

Enfocamos el tópico en las variables de: responsabilidad vs control, dependencia vs independencia y confianza vs desconfianza. El objeto es poder comprobar si existen diferencias según el género y la procedencia cultural, en las relaciones sentimentales de los y las jóvenes. La redacción de los Dilemas incluyó los aspectos mencionados en la justificación del tópico, esto permitió revisar las ideas sobre el amor verdadero, los estereotipos de género, las cualidades de una relación de pareja en igualdad (confianza, comprensión y ayuda, la pasión y el cuidado, el respeto y la independencia), además permitió detectar elementos de control, micromachismos, celotipia, chantaje emocional, estereotipos de género, victimización y maltrato.

**D3:** *Lucia y Sandro son una pareja de jóvenes que tienen 16 y 17 años respectivamente. Se conocieron en el instituto y llevan más de un año de relación de pareja. Al principio su acercamiento se produjo porque ambos tenían distinta procedencia cultural. Su relación se fue afianzando poco a poco. Comparten los gustos de ir a conciertos, jugar con el ordenador y bailar. A ella le gustaría que su chico se centrara un poco más en los estudios.*

Como cada curso, en el mes de enero llegan al centro algunos estudiantes de otros países que vienen con una especie de beca. El pasado enero llegó Roberto, un chico argentino muy guapo. Es culto y siempre tiene una frase bonita con la que alagar a las chicas. Lucía ha establecido una buena comunicación con él, se ríen mucho y salen alguna tarde a hacer deporte. Sandro está cada vez más serio. Nunca ha llevado bien que su novia tenga amigos. Últimamente está un poco ausente y retraído. No responde a las llamadas telefónicas de Lucía. El sábado después de salir del cine sin un motivo aparente Sandro empezó a criticar el comportamiento de Lucía y en un acto de acaloramiento le dio un empujón y la tiró al suelo. Aunque él se disculpó diciéndole que no podía vivir sin ella, Lucía ha empezado a sentirse insegura y un poco angustiada. Ella piensa que a veces hay que ceder para que las cosas funcionen, pero también se pregunta ¿será un accidente o un comportamiento provocado por el hecho de que ella tiene otros amigos masculinos?

**D4:** Mario es un chico, tierno, inteligente, espabilado, que piensa estudiar informática y que hace unos meses empezó a salir con una chica un poco tradicional. Aunque la cosa no iba en serio y tenían bastante libertad en sus respectivas amistades se han ido acercando y ahora son novios. Ellos se cuentan todo. Su chica desea llegar virgen al matrimonio como prueba de amor, aunque Mario no lo tiene tan claro. Cuando algunos de sus antiguos amigos, los de él a él y, los de ella a ella, los invitan a fiestas acuden si les apetece sin pedir ni dar explicaciones. A posteriori, si sale la conversación cuentan cómo fue la fiesta.

Mario cree que los celos son buenos hasta cierto punto. Cuando alguien lo llama por teléfono, su chica casi siempre le pregunta “quién es”, cosa que a veces le enfada. El domingo invitaron a Mario a un cumpleaños de su mejor amiga del colegio y se lo pasó genial. Han quedado para hacer reuniones periódicas y conservar su amistad, cosa que ha molestado a su chica. Esta lo ha amenazado con abandonarlo si no cambia de actitud, le dice: “tus amigos no comprenden nuestra relación”. Ella insiste que ellos van en serio y es momento de dejar las viejas amistades infantiles. Mario no sabe qué hacer, él cree estar enamorado y, quizás deba ser menos egoísta y centrarse solo en su pareja, pero piensa que si ella lo quiere no debería exigirle dejar a sus amigos.

### 3.3. Diseño y Procedimiento

Para definir los enunciados diana con los que redactar los dilemas, diseñamos una entrevista semiestructurada. Dicha entrevista, la pasamos a dos chicas de distinta procedencia cultural. Nuestra propuesta de investigación plantea la procedencia cultural como una de las variables de sujeto, por tanto, se entendió que conocer de primera mano lo que los y las jóvenes piensan sobre los elementos que rodean a su cultura y a las relaciones de pareja eran elementos fundamentales para el conocimiento de la realidad contextual. Ello nos situaría en una posición adecuada para la definición de la muestra principal del estudio. Posteriormente realizamos un debate en un grupo de discusión focal, pilotaje inicial del procedimiento, donde ocho jóvenes, aplicando el criterio de distribución de género y procedencia cultural, española y

latinoamericana, participaron. Procedimos al visionado de un corto “*te querré siempre*” [www.delfo.es](http://www.delfo.es) y posteriormente a la lectura y la discusión de un dilema “El Futuro de Marta”. Finalmente, la población de los grupos focales estuvo compuesta por 37 jóvenes estudiantes de Educación Secundaria y Bachillerato, mitad de familias de origen autóctono y mitad de familias de origen latinoamericano, con similares niveles socioeconómicos, culturales y educativos. El procedimiento se organizó en dos fases.

**Fase I:** en junio de 2014 realizamos dos entrevistas semiestructuradas piloto, que fueron grabadas, con una duración aproximada de 45 minutos cada una. Las entrevistadas fueron dos chicas de 17 años de edad, una de origen jordano y la otra ecuatoriana. Ambas rellenaron y firmaron los preceptivos documentos para dar cumplimiento de las normas éticas requeridas en este tipo de investigación. La entrevista semiestructurada fue elaborada ad hoc, con el objetivo de discriminar los enunciados diana para la construcción de los dilemas. Se codificaron las respuestas en tres apartados, uno sobre Valores, otro referido a aspectos de la cultura y por último otro relativo a las relaciones de pareja. Entre los resultados del análisis de las entrevistas (Luque, D; Bascón, M; De la Mata, 2014), encontramos que en líneas generales y, en relación a la cultura y a los valores, les gustaría mantener las costumbres de su cultura de procedencia en sus relaciones de pareja y señalaban la confianza, la responsabilidad, el respeto y la libertad, como los valores que caracterizan su modelo de relación amorosa. La escala de mitos sobre el amor (Rodríguez-Castro et al., 2013) nos permitió agrupar en dos dimensiones las respuestas: Idealización del Amor y Vinculación amor-maltrato. En este sentido las dos entrevistas arrojaron puntuaciones altas en la primera dimensión (ej. El amor es ciego) y mínimas en la dimensión que vincula amor y maltrato.

La valoración de las ideas manifestadas en las respuestas fue de gran ayuda ya que identificamos las temáticas “diana” para redactar los dilemas. Dichas ideas giraban en torno a conceptos como “la dependencia VS independencia emocional” y “las asimetrías de poder entre hombres y mujeres” en la sociedad actual. Como resultado obtuvimos que los valores que más aprecian en las relaciones amorosas son: el respeto, la confianza y el compromiso. Además, el análisis de las respuestas nos permitió observar que en sus interacciones de pareja aparecían referencias a diferencias de género. Este aspecto fue de gran relevancia para la investigación, porque nos hizo reflexionar sobre la necesidad de conocer el índice de sexismo de la muestra. Toda esta información permitió la redacción del Dilema titulado “**El Futuro de Marta**”.

En junio de 2015, se realizó un pilotaje en un grupo de discusión focal, grabado en audio y video. Dicho grupo estuvo compuesto por ocho jóvenes procedentes de centros públicos, cuatro chicas y cuatro chicos, la mitad de familias de origen español y la mitad de familias de origen latinoamericano (Ecuador y Colombia). Todos rellenaron y firmaron los preceptivos documentos requeridos para cumplir con los requisitos éticos de este tipo de investigación. Nuestra intención era comprobar la operatividad de la composición del grupo mixto, así como poner a prueba el formato para generar los debates. Planteamos que tras una breve presentación de la investigación se procedía al visionado de un video y a continuación se realizara la lectura del instrumento: “El futuro de Marta”.

El análisis de contenido de la grabación nos aportó nueva información relevante, complementaria a la que ya poseíamos. Utilizamos algunos hallazgos como la identificación del maltrato y señalar conductas que cursan con modelos de una sociedad patriarcal, donde los comportamientos machistas se mimetizan con normas de cortesía, para que las situaciones descritas en los dilemas fueran creíbles y los jóvenes pudieran identificarse, o no con ellas. El análisis del debate nos permitió depurar la propuesta y pulir los enunciados de los dilemas en su redacción final.

Se determinó necesario establecer dos textos “**Tópicos de análisis**” lo que permitiría explicitar con mayor riqueza de matices las distintas situaciones individuales y comportamientos relacionales sobre valores positivos de libertad, amistad, igualdad, cuidado, y conciencia de responsabilidad. También se apreciaría si en los comentarios realizados en los dilemas aparecen estereotipos de género, chantaje emocional y maltrato. Este diseño proporcionaría mayor información sobre sus conductas y opiniones en las tres dimensiones contempladas en la investigación: Dimensión Cultural, Dimensión Cognitiva y Dimensión Afectiva Relacional. El primer tópico es el referido a “**Cultura, costumbres, valores y estereotipos de género**” que aparecen en las relaciones de amistad y de pareja adolescentes y, el segundo es el que describe “**Tipos de Relaciones. Relaciones igualitarias vs Relaciones Tóxicas**”.

En base a estos dos “Tópicos de análisis”, construimos cuatro dilemas, dos para cada tópico, manejando dos versiones homólogas en cada uno de ellos, de forma que pudieran ser reversibles. Los textos redactados refieren situaciones cercanas a la vida cotidiana de los y las jóvenes al objeto de permitir la identificación con los personajes, tomar posiciones similares o enfrentadas, poder expresar sus ideas y opiniones confrontadas o no, así como comprobar que desenlaces proponen y la toma de decisiones que aparecen. También analizar sus respuestas sobre qué harían ellos/as en situaciones similares. Este trabajo nos permitió delimitar y perfilar los instrumentos definitivos del estudio de investigación. Se optó por no presentar un video introductorio pues, entendíamos que, si bien es un instrumento facilitador de la comunicación también podía condicionar las líneas argumentales de los y las jóvenes en los debates de los grupos. Además, tomamos la decisión de realizar grupos focales homogéneos por género, chicas solas y chicos solos debatiendo y grupos focales mixtos.

**Fase II:** para la realización del diseño final de los grupos focales, seleccionamos a estudiantes de centros educativos públicos de Sevilla capital, el número final son 37 jóvenes, 19 chicas y 18 chicos. Cuidamos que el género y la procedencia cultural estuvieran representados proporcionalmente, los seis grupos focales se desarrollaron desde mayo de 2016 hasta junio de 2017.

En todas las fases de esta investigación se garantizó la confidencialidad e indicamos a los y las participantes que serían informados de los resultados de la misma. Todos los jóvenes antes de comenzar el debate en sus grupos focales, rellenaron un Cuestionario de datos sociodemográficos y realizaron el Inventario de Sexismo Ambivalente-Adolescente (ISA). El diseño de los grupos focales de discusión incluyó dos tipos de grupos:

- Grupos mixtos con ocho componentes cada uno (4 chicas dos de procedencia cultural autóctona y dos de familias de origen latinoamericano y 4 chicos con la misma composición).
- Grupos de chicos y grupos de chicas, estos grupos homogéneos por género los formaban cinco o seis componentes, la mitad de familias de origen latinoamericano y la mitad de familias de origen autóctono. El agrupamiento por género se decidió para conocer si al tratar los dilemas en un grupo homogéneo aparecían aspectos diferentes a los que describían cuando se expresaban en el grupo mixto.

Así, se diseñaron tres grupos con la estructura mencionada, una vez realizada la primera intervención procedimos a replicar todo el proceso con los otros tres grupos. A cada uno de los seis grupos de discusión, se le planteó la tarea de debatir sobre los dos tópicos, distribuyendo en orden correlativo los dilemas del 1 al 4. La presentación de los dilemas se realizó facilitando una copia del texto en papel por una investigadora, mientras un investigador se encargaba de las grabaciones en audio y video. Los dilemas eran leídos en voz alta por alguno de los/as jóvenes que formaban el grupo focal y a continuación se desarrollaba un debate abierto sin establecer un tiempo predeterminado. Una vez agotado el debate se procedía al reparto del texto del dilema siguiente y se rotaba el turno de lectura. Los investigadores sólo intervinieron cuando alguno de los aspectos tratados no quedaba claro o las intervenciones se alejaban del tema objeto de discusión. El tiempo empleado en debatir cada uno de los dilemas fluctuó entre los 20 y los 30 minutos, empleando un tiempo total de aproximadamente 95-120 minutos en cada uno de los grupos focales de discusión.

Se realizó un registro en audio y video de los debates que posibilitó la transcripción y digitalización de los mismos. El análisis cualitativo se ha realizado utilizando el programa Atlas.ti 7.58. Por su parte, el análisis estadístico del cuestionario ISA se realizó con el paquete estadístico SPSS 24.

#### **4. Administración del Inventario Sexismo Ambivalente (ISA)**

Como información complementaria para la caracterización de los participantes en este estudio, se administró el instrumento ISA (de Lemus et al., 2008). El propósito fue obtener una medida del nivel de respuestas sexistas tipo hostil y benévolo en los chicos y chicas participantes.

##### ***Estimación de la fiabilidad***

Las mediciones de la escala general como medida de sexismo ambivalente presentan un coeficiente alfa de Cronbach de 0,906. Respecto de las estimaciones de la consistencia interna de las dos subescalas, los 10 ítems del componente sexismo hostil muestran un coeficiente alfa de Cronbach de 0.84. Por otra parte, los 10 ítems del componente del sexismo benévolo ofrecen un coeficiente alfa de Cronbach de 0.86. En síntesis, las tres escalas alcanzan valores de fiabilidad adecuados.

### Medidas de tendencia central

En la siguiente tabla se muestran las puntuaciones medias de chicos y chicas en ambos tipos de sexismos. A primera vista se percibe como los chicos obtienen una puntuación mayor que las chicas tanto en sexismo hostil como en benévolo, especialmente en este último. No obstante, si observamos los valores medios veremos que oscilan entre 1,55 (chicos) y 1,01 (chicas); ciertamente son puntuaciones que pueden ser consideradas bajas, si tenemos en cuenta que el intervalo de respuesta del instrumento tiene un rango entre 1 (muy en desacuerdo) y 6 (muy de acuerdo).

Tabla 7

Puntuaciones medias

	sex hostil	sex benévolo	sex ambivalente
chicos	1,206	1,911	1,5585
chicas	0,911	1,117	1,014
total	1,054	1,502	1,278

Más específicamente, se realizó un análisis estadístico de cada ítem mediante la prueba no paramétrica *U* Mann-Whitney. Observamos, en la tabla 8, que se obtuvieron diferencias significativas ( $p \leq 0,05$ ) entre chicos y chicas solamente en cinco ítems, los de sexismo hostil 4 y 10 así como los de sexismo benévolo 11, 14 y 16. Por su parte, los tamaños de efecto (*V* Cramer) resultantes son considerados entre medianos y grandes.

Tabla 8

Puntuaciones de los ítems con diferencias significativas

Ítem	4	10	11	14	16
Media chicos	1,11	1,33	1,67	2,72	1,44
Media chicas	0,47	0,74	0,32	1,42	0,21
Valor <i>U</i> Mann-Whitney	98,0	109,5	80,0	106,0	83,5
Valor de <i>p</i>	0,013	0,045	0,002	0,042	0,002
Tamaño efecto <i>V</i> Cramer	0,510	0,429	0,545	0,451	0,524

Pasamos a comentar brevemente los ítems en los que se obtuvieron diferencias significativas:

- Ítem 4 (sexismo hostil): “A las chicas les va mejor en las tareas de casa, mientras que los chicos son más habilidosos para reparar cosas”. Los chicos obtienen una puntuación (1,11) significativamente mayor que las chicas (0,47).
- Ítem 10 (sexismo hostil): “Las chicas suelen exagerar sus problemas”. Los chicos obtienen una puntuación (1,33) significativamente mayor que las chicas (0,74).

- Ítem 11 (sexismo benévolo): “*Las chicas con la excusa de la igualdad pretenden tener más poder que los chicos*”. Los chicos obtienen una puntuación (1,67) significativamente mayor que las chicas (0,32).
- Ítem 14 (sexismo benévolo): “*Los chicos deben cuidar de las chicas*”. Los chicos obtienen una puntuación (2,72) significativamente mayor que las chicas (1,42).
- Ítem 16 (sexismo benévolo): “*En caso de catástrofe las chicas deben ser salvadas antes que los chicos*”. Los chicos obtienen una puntuación (1,44) significativamente mayor que las chicas (0,21).

Pese a que encontramos diferencias en estos 5 ítems entre los chicos y chicas participantes en este estudio, en el resto de ítems del inventario (15) se han hallado similitudes entre ambos. Los análisis de las propiedades psicométricas permiten proponer significatividad general y también relativa a los dos tipos de sexismo. Los autores (de Lemus et al., 2008) encontraron, tras el último análisis factorial, una posible agrupación de los ítems 11 al 20 con los tres componentes teóricos del sexismo benévolo, a saber: paternalismo (ítems 11, 12, 13 y 14); complementariedad de género (ítems 16 y 17); y por último intimidad heterosexual (ítems 18, 19 y 20). Este es un aspecto a tener en cuenta.

## **5. Análisis**

El análisis del discurso desarrollado en los debates, de los grupos focales, se ha organizado en torno a los enunciados emitidos por los distintos componentes de los grupos. Este método es análogo a la metodología narrativa empleada en las historias de vida. Según la perspectiva narrativa, los seres humanos viven e interpretan la realidad en sistemas de lenguaje simbólico en forma de historias (Bruner, 2001; 2012). El poder de la narrativa está en organizar la intencionalidad, se realiza conectando la realidad vivida y experimentada en los contextos concretos con el significado atribuido por los participantes. El estudio cualitativo examina los enunciados de los y las jóvenes cuando expresan sus vivencias experimentadas en las relaciones de pareja. El enfoque narrativo se deriva de la fenomenología, tradición hermenéutica que ve el mundo humano compuesto por una multiplicidad de realidades subjetivas a través de las cuales podemos analizar la realidad, actualmente es ampliamente utilizado en la investigación social (Buchbinder & Sinay, 2020). Nuestro objetivo es exponer las interpretaciones de las y los jóvenes participantes, de manera que nos facilite una comprensión detallada de los procesos subjetivos de construcción de los significados que le asignan a un conjunto de elementos que configuran las relaciones de pareja en sus distintas perspectivas, intrapersonal e interpersonal. Hemos cuidado especialmente el tamaño de los grupos focales tal como recomiendan los metodólogos en investigación cualitativa (Hernández-Sampieri et al., 2014) al entender que la expresión emocional y la implicación relacional en asuntos complejos, como los temas de amor, requieren de un número pequeño de participantes. El número de componentes ha fluctuado de cinco a ocho personas, en sesión única con cada grupo focal.

La unidad de análisis que hemos empleado son los enunciados emitidos en cada turno de palabra, entendidos como los significados que utilizan los y las jóvenes en relación a sus percepciones, actitudes, y comportamientos en relación a sus vivencias en las relaciones interpersonales íntimas. Los enunciados han sido analizados en orden a los objetivos planteados en este estudio abarcando la dimensión cultural, la dimensión cognitiva y la dimensión afectiva relacional.

Respecto al análisis de los enunciados, la organización de las categorías en los dos “**tópicos de análisis**” nos permitió, en una primera fase, establecer categorías que podían pertenecer a grupos o familias, depurando las categorías redundantes, codificando en vivo con categorías emergentes y, establecer finalmente agrupaciones en macrocategorías. En la primera fase un sistema de jueces comprobó la pertinencia y el carácter excluyente de las categorías en una muestra seleccionada de documentos primarios. Los documentos primarios son las transcripciones realizadas tras el visionado de los audios y videos de cada uno de los debates desarrollados en los seis grupos focales. Este procedimiento nos permitió avanzar en la codificación de categorías.

Posteriormente, en una segunda etapa, para garantizar la confiabilidad de la codificación hemos establecido un proceso de codificación interjueces. Una vez realizadas las transcripciones del audio y el video de los grupos focales, donde empleamos el turno de palabra como unidad de análisis, dos analistas de manera independiente procedieron a la revisión del análisis de contenido de un 20% del material, revisando la asignación de códigos a los enunciados y, comprobando la equivalencia al asignar códigos específicos a enunciados concretos. En distintas fases resolvimos desacuerdos en las definiciones y discrepancias al asignar determinados códigos (Buchbinder & Sinay, 2020). A través de la redefinición y la revisión conjunta de las declaraciones originales se resolvieron los desacuerdos. Continuamos codificando las unidades de significado hasta que el proceso alcanzó la saturación, tal como se establece en la construcción de la teoría fundamentada (Charmaz, 2006; Tweed & Charmaz, 2012). Resultando finalmente un sistema con seis macrocategorías.

El resultado final han sido seis macrocategorías: 1) Valores Positivos, que consta de nueve categorías. 2) Tipos de Éticas, que consta de tres categorías. 3) Ideas sobre el Amor, que consta de cuatro categorías. 4) Estereotipos de género, que consta de cinco categorías. 5) Relaciones Positivas, con cuatro categorías. 6) Relaciones Tóxicas, con un total de cinco categorías. Las categorías se describen en el apartado de resultados, donde presentamos las macrocategorías con la definición de cada una de las categorías correspondientes, acompañadas de uno o dos ejemplos de enunciados. Después de describir las definiciones de las categorías que incluyen cada macrocategoría presentamos tablas de frecuencias y el estadístico chi-cuadrado, completando el análisis descriptivo con un apartado de integración de las distintas macrocategorías con el empleo de la “red semántica” que nos proporciona el programa Atlas.ti 7.58 que hemos aplicado a las tres dimensiones planteadas en los objetivos. En la dimensión cultural, analizamos los valores y su relación con los tipos de éticas. En el análisis de la dimensión cognitiva, por su parte, revisamos las macrocategorías de estereotipos de género y toma de decisiones, ideas sobre el amor, y sexismo. Por último, para revisar

la dimensión afectivo relacional analizamos las macrocategorías de relaciones de pareja en igualdad y relaciones tóxicas.



# **CAPITULO IV**

# **RESULTADOS**

# RESULTADOS

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos tras el análisis de los debates en los grupos focales. Presentaremos los conjuntos de categorías de análisis, macrocategorías, definidas tras un primer estudio de los debates en los grupos focales. Se trata de categorías emergentes, cuya definición, aunque basada en el marco teórico que adoptamos en nuestro trabajo, surge del propio análisis de los resultados. En cada categoría se resume brevemente el contenido, que podemos identificar con los enunciados codificados al revisar los debates en los distintos dilemas de los que consta el tópico estudiado. Se agruparon las categorías en seis macrocategorías, tres en cada uno de los tópicos. Esta distribución nos ha permitido la asignación de las macrocategorías a las tres dimensiones que hemos planteado en los objetivos de la investigación: cultural, cognitiva y afectiva relacional.

Entre los programas que se emplean en investigación cualitativa, el programa Atlas.ti ofrece un potente conjunto de herramientas para el análisis de los enunciados que se generan en los grupos focales como los que hemos empleado en nuestra investigación, a la vez que nos permite codificar en vivo, construir familias de categorías y establecer mapas conceptuales de análisis. Para la codificación de nuestro trabajo hemos empleado la versión Atlas.ti 7.58.

Al asignar los enunciados nombramos a los jóvenes con las siglas: (H) chico, (M) chica, (E) familia de origen español, (L) y familia de origen latinoamericano. Esta asignación la hemos mantenido en todo el análisis para reflejar las opiniones que expresan especificadas del siguiente modo: HE, HL, ME, ML.

## **Dimensiones de análisis**

Presentamos los resultados cualitativos según las tres dimensiones, cultural, cognitiva y afectiva relacional, expuestas en los objetivos según género y procedencia cultural.

En el primer bloque, Dimensión Cultural, se presentarán los resultados de los aspectos culturales, Valores Positivos y tipos de Éticas, analizando pormenorizadamente las dos macrocategorías que componen este bloque.

En el segundo bloque, Dimensión Cognitiva, exponemos los resultados que nos permiten conocer los mecanismos cognitivos (estereotipos de género, sexismo, mitos e ideas sobre el amor), que se obtienen revisando las macrocategorías Estereotipos de Género, Ideas sobre el Amor y Relaciones de Pareja.

En el tercer bloque, Dimensión Afectiva Relacional, expondremos los resultados sobre las relaciones afectivas que se establecen (de igualdad o tóxicas), lo que nos permite conocer en qué medida aparece subordinación en la relación afectiva según la cultura, los valores, los estereotipos de género, el sexismo y las ideas sobre el amor. Para ello revisaremos las macrocategorías de Relaciones de pareja en igualdad y Relaciones tóxicas. Revisaremos también los Estereotipos de Género y los Valores Positivos, buscando los mecanismos afectivos más significativos en función del género y del tipo de relación de pareja que describen, en igualdad o estableciendo conductas subordinadas, inclinando la situación hacia modelos de relaciones afectivas igualitarias o tóxicas.

## **1. La Dimensión Cultural: Valores Positivos y Tipos de Éticas**

En la dimensión cultural hemos definido dos macrocategorías: los Valores Positivos, y los tipos de Éticas. Empleamos la palabra Cultura en el sentido utilizado por Hans Gullestrup (Gullestrup, 2010) como aquellas formas de comportamiento particular que asume una comunidad y que la distingue de otras comunidades. Implica una concepción del mundo. Los valores, las normas morales y el comportamiento social (actitudes, valores, acciones y sentimientos) que se vinculan con el sentido de pertenencia de los individuos, son en muchos casos atemporales e irrevocables. Las costumbres y hábitos funcionan en las personas de forma inconsciente y pueden estar relacionados con aspectos personales como el cuidado y con elementos de socialización en la familia y entre los iguales. En la sociedad española es frecuente encontrar contenidos morales que vienen de la tradición y se reconocen en un modelo patriarcal, donde se entrecruzan distintos tipos de éticas. Ejemplos como: “el hombre que tiene una pareja tiene que estar pendiente de que no se la quiten”; “la mujer cuida a sus mayores cuando estos lo necesitan”, orientan esta idea.

El objeto es establecer una codificación coherente sobre las costumbres que adoptan los jóvenes. Para las definiciones de las categorías hemos tomado los conceptos que se desprenden de las tres Éticas de Shweder (Ética de la Comunidad, Ética de la Autonomía, y Ética de la Divinidad) y las definiciones que emplea Gilligan para distinguir entre Ética del Cuidado y Ética de la Justicia. Para definir los valores en la macrocategoría Valores Positivos, nos hemos apoyado en la Teoría de los Valores Básicos y en el *Values Survey (SVS)* o escala de valores de Schwartz (1992).

### **1.1. Valores Positivos (VP). Definición de las Categorías (Con Ejemplos de Extractos De Las Transcripciones).**

Incluimos en esta macrocategoría los enunciados de las categorías que, tras un primer análisis de los debates, nos permitieron simplificar algunas de las que compartían información redundante y que integraban varios conceptos, como las ideas sobre el esfuerzo, la igualdad, la justicia, etc., por lo que procedimos a descartar o agrupar

algunas categorías. Esto sucedió con los enunciados que aplicábamos a esfuerzo y orgullo, las afirmaciones sobre igualdad y justicia, y las ideas en torno al concepto de honestidad y de equidad. Finalmente, las categorías de los valores positivos quedaron reducidas a nueve: VP Libertad, VP Igualdad, VP Honestidad, VP Responsabilidad, VP Empatía, VP Esfuerzo y Orgullo, VP Amistad, VP Confianza, VP Respeto. Seguidamente vamos a definir estas categorías.

**Valor de libertad:** facultad natural del ser humano para actuar a voluntad sin restricciones, respetando su propia conciencia y el deber de ser persona, para alcanzar su plena realización. Algunas claves: la posibilidad para decidir por nosotros mismos, tomar las riendas de la vida, cambiar de situación profesional, irse fuera, poder ver a los amigos.

HE2: Cada uno es libre de tener sus amistades y su vida aparte de su pareja. La pareja no lo es todo, aunque sea algo importante, ...vamos y no veo que sea una actitud egoísta tener amigos aparte de la pareja, sino es algo normal.

*<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:89 [ (7:7)] por Super</ref>*

**Valor de Igualdad:** interés por la consecución de un mundo justo, condición o circunstancia de tener una misma naturaleza, cantidad, calidad, valor o forma, o de compartir alguna cualidad o característica. Proporción o correspondencia entre las partes que uniformemente componen un todo. Socialmente tiene que ver con el concepto de justicia (Schwartz, 1992. Dimensiones: conocimiento, confianza y valoración de uno mismo). La proporción en igualdad de condiciones. Situaciones que encontramos en relación con esta categoría, por ejemplo, si ante un asunto no se han tomado decisiones previas, como repartir el dinero de la fiesta, este debe hacerse a partes iguales.

HE2: El dinero en verdad..., si partimos del punto de que una rave te la haces pa divertirte, el dinero no debería ser un problema. Se debería repartir a partes iguales entre los que se les ha ocurrido la idea y ya está.

*<ref>P 2: h1D2 240117.doc - 2:38 [ (38:38)] por Super</ref>*

**Valor de Honestidad:** calidad que consiste en dar a cada uno lo que se merece en función de sus méritos o condiciones. No favorecer en el trato a una persona perjudicando a otra. También se relaciona con equidad. Algunos elementos que caracterizan esta categoría son la opción de establecer prioridades, el que más trabaja debe conseguir más dinero, ...

HE2: Por eso, valoro más que un amigo me diga a mí, "tío te estas equivocando", o "por ahí no estás en el punto correcto". Y a lo mejor yo no he estado en un principio, pero luego razones... y piensas ¡tenía razón! Y he aceptado su consejo.

*<ref>P 5: h2D1.doc - 5:106 [ (15:15)] por Super</ref>*

ME1: tiene que ser sincero con ella ¡No! y decirle ..., y ella pues ya vera lo que hace. Pero tendrá que ser sincero y no mirar así tan bruto ni, tiene que hablar con ella y ya está. Ella ya tendrá que tomar la decisión que tenga que tomar.

<ref>P23: x2D3.doc - 23:41 [ (40:40)] por Super</ref>

**Valor de Responsabilidad:** capacidad existente en todo sujeto activo de derecho para reconocer y aceptar las consecuencias de los actos realizados libremente. Característica positiva de las personas que son capaces de comprometerse y actuar de forma correcta en el cumplimiento de las obligaciones, tomar decisiones o realizar algo reparador, para sí o para otra persona. Este valor también se relaciona con el Valor de Respeto a los ancianos y al medio ambiente. Situaciones relacionadas son: asumir las dificultades en las que te pone la vida, el cuidado a los mayores, el dinero, el qué dirán, la culpa. Otras situaciones son si hay basura en el suelo, si destrozan un parque, ...

ML2: hombre yo me iría a estudiar, pero dejando con alguien a mis abuelos, no dejarlos solos. Y mis hermanos, porque mis hermanos si ya tienen una edad pues a lo mejor se pueden quedar con mis abuelos, pero si son más chicos me los llevo conmigo ...

<ref>P13: m2D1.doc - 13:166 [ (31:31)] por Super</ref>

HE1: yo pienso que Carlos, a ver, se le ve un chico responsable ¡no!, porque se preocupa al final, y entonces debería haber sabido antes con quien se junta, si van a ser personas responsables que quieran hacer una fiesta. Aunque sea ilegal, tú la puedes hacer y no ser tan descuidado, tener un poco de moralidad.

<ref>P18: x1D2.doc - 18:117 [ (5:5)] por Super</ref>

**Valor Empatía:** es un componente de la voluntad moral, es la intención de comprender los sentimientos y emociones intentando experimentar de forma objetiva y racional lo que siente otro individuo... Habilidad cognitiva de una persona para comprender el universo emocional de otra (Howard Gardner). Elementos que caracterizan esta categoría son la capacidad o sentimiento de identificarse con algo o alguien y compartir sus sentimientos.

HE2: A ver, yo creo que es la típica rencilla de amigos, que no comprendemos a ciencia cierta, cual es la situación personal de nuestro amigo porque nos lo ha contado, a lo mejor alguna vez, pero no sabemos empatizar con él ... pero muchas veces no nos ponemos en la piel de tu amigo, entonces como que no llegas a entenderlo. No sabes lo que tú harías. ... son las típicas rencillas.

<ref>P 5: h2D1.doc - 5:84 [ (6:6)] por Super</ref>

ME2: Sandra piensa que no es una verdadera amiga, porque no le dice lo que ella quiere escuchar. Sandra debería de entender que no siempre ella debe llevar la razón.

<ref>P21: x2D1.doc - 21:45 [ (42:42)] por Super</ref>

**VP Esfuerzo y Orgullo:** acción o actitud de emplear gran fuerza física o moral con algún fin determinado. Exceso de relevancia otorgada al ser reconocido y admirado socialmente.

**Orgullo:** exceso de estimación hacia uno mismo y hacia los propios méritos por los cuales la persona se cree superior a los demás.

Elementos que caracterizan esta categoría son sentimiento de satisfacción hacia algo propio o cercano a uno que se considera meritorio. Amor propio, autoestima, se relaciona con la pertenencia a grupos específicos.

ME2: Hombre, si yo fuera Lucía yo no me enfadaría, ...yo hago lo que quiero. Lo que pasa es que yo pienso, o sea yo me quedaría con mis abuelos y les ayudaría o lo que sea; y me buscaría un trabajo más cerca. Lo que ha dicho Irene, pa estar más cerca de ellos, porque si son mayores pues necesitarán ayuda. Pero tampoco me enfadaría como Lucía.

<ref>P 9: m1D1.doc - 9:81 [ (6:6)] por Super</ref>

ME1: yo por ej. cuando he hecho algo así fiestas, que por ej. nosotros hemos ido al parque del alamillo, por ej. cuando nosotros veíamos que tiraban las cosas y es que cuando llegamos ahí, y además incluso por las noches con linterna, nos hemos puesto a recoger todo. A lo mejor yo he llegado a recoger cosas de gente que no estaba haciendo nada y después las he recogido y simplemente sin poner pegas, porque he tenido que recoger o después he ido y le he dicho oye mira, como no lo recojas la próxima vez, pues no vienes más.

<ref>P22: x2D2.doc - 22:89 [ (37:37)] por Super</ref>

**Valor Amistad:** relación de simpatía y confianza que se establece entre personas que no son familia. Afecto personal, puro y desinteresado, compartido con otra persona, que nace y se fortalece con el trato. Conducta de aceptación sin juzgar, conservando la autenticidad Elementos que caracterizan este código son ser tú mismo, dar tu opinión, aunque sea contraria a la de tu amigo/a. No existe problema si tu amigo dice lo que piensa, aunque sea contrario a tu opinión. La amistad no se rompe por una pelea.

HE3: ... dices que la amistad implica que la gente que es amiga se diga las cosas como las piensa ¡claro!, aunque a la persona a la que se le dice eso, no sea lo que esté esperando que le digan.

<ref>P 5: h2D1.doc - 5:87 [ (11:11)] por Super</ref>

ML1: yo, o sea, aun siendo un verdadero amigo, siempre vamos a tener diferentes opiniones. Yo puedo ser amiga de quien sea, pero esa persona va a tener diferente opinión a la mía. Pero no por eso va a ser una mala persona o un mal amigo.

<ref>P14: m2D2.doc - 14:65 [ (21:21)] por Super</ref>

la **amistad** la definís como **una manera de tener la franqueza de poder decir las cosas**. Confianza y sinceridad. En eso estáis todos de acuerdo.

<ref>P21: x2D1.doc - 21:46 [ (43:43)] por Super</ref>

**Valor Confianza:** esperanza que una persona tiene de que algo suceda, sea o funcione de una forma determinada, o en que otra persona actúe como ella desea. Seguridad, especialmente al emprender una acción difícil o comprometida. Familiaridad. Algunas expresiones encontradas: “quillo me dijiste que esto estaba bien...”

HL1: es que depende de la confianza con tus padres, con tu padre tienes una confianza diferente, es que, a la madre siempre da un poco más de corte decirlo.

*<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:123 [ (90:90)] por Super</ref>*

ME1: yo lo hablaría con él, en este caso con ella, sí. Y le dejaría claro que yo tengo mis amigos y..., o sea, si hablo con una persona por WhatsApp es que no significa que esté insinuando que te quiero dejar, o que te voy a dejar por ella ni mucho menos.

*<ref>P16: m2D4.doc - 16:91 [ (36:36)] por Super</ref>*

**Valor Respeto:** consideración de que algo es digno y debe ser tolerado por alguna cualidad, situación o circunstancia que las determina; puede ir acompañado de cierta sumisión. Veneración, acatamiento que se hace a alguien o a algo. Miramiento, deferencia, como por ej. respeto a los DDHH. Situaciones expresadas en los dilemas son: aceptar la voluntad del otro, aunque no piense como tú, ...está muy asociado al valor de Responsabilidad. También empleo esta categoría cuando manifiestan "no me siento preparada para llegar a una intimidad... en la sexualidad".

ML2: bueno yo, lo de la virginidad hasta el matrimonio es, ¡claro! Depende de la persona, depende de las creencias de la persona y depende del respeto que te tengan.

*<ref>P16: m2D4.doc - 16:45 [ (41:41)] por Super</ref>*

ME2: eso depende de lo que te han inculcado. O la presión de la sociedad, hay gente que puede perder la virginidad y ...si es que a los dieciocho todavía no te sientes preparada, pues no la pierdas. Depende de cada persona, si uno no se siente preparado...

*<ref>P16: m2D4.doc - 16:139 [ (47:47)] por Super</ref>*

Estas nueve categorías se han asignado a enunciados que comparten codificación con el resto de categorías en las distintas macrocategorías. Los tres valores más referenciados en cada uno de los grupos han sido:

Los (HE): Libertad (66), Responsabilidad (59), y Amistad (52).

Los (HL): Amistad (39), Libertad (36), y Responsabilidad (29).

Las (ME): Amistad (79), Responsabilidad (62), Esfuerzo y Orgullo (61).

Las (ML): Responsabilidad (43), Amistad (42), e Igualdad (38).

Exponemos una tabla con la distribución de los resultados descriptivos según las variables explicativas (género y procedencia de la familia).

Tabla 9

Frecuencias y porcentajes en Valores Positivos según género y procedencia cultural

	LB	IG	HO	RE	EM	EO	AM	CO	RP
HE	66 (17,1%)	37 (9,6%)	32 (8,3%)	59 (15,3%)	42 (10,9%)	35 (9,1%)	52 (13,5%)	47 (12,2%)	16 (4,1%)
HL	36 (17,1%)	22 (10,5%)	23 (11,0%)	29 (13,8%)	8 (3,8%)	22 (10,5%)	39 (18,6%)	19 (9,0%)	12 (5,7%)
ME	58 (11,9%)	58 (11,9%)	46 (9,4%)	62 (12,7%)	40 (8,2%)	61 (12,5%)	79 (16,2%)	52 (10,7%)	31 (6,4%)
ML	29 (9,9%)	38 (13,0%)	33 (11,3%)	43 (14,7%)	32 (11,0%)	26 (8,9%)	42 (14,4%)	29 (9,9%)	20 (6,8%)

Nota. HE: Hombre Español; HL: Hombre Latino; ME: Mujer Española; ML: Mujer Latina. LB: Libertad; IG: Igualdad; HO: Honestidad; RE: Responsabilidad; EM: Empatía; EO: Esfuerzo y Orgullo; AM: Amistad; CO: Confianza; RP: Respeto.

Observamos que los porcentajes de los valores positivos tienen una distribución similar según género y procedencia cultural, con ligeros matices. Según el género, en el caso de los chicos, los tres valores dónde más enunciados se codifican, entendidos como los valores que más aprecian son: la libertad, la responsabilidad y la amistad, aunque el orden de prioridad cambie. En el caso de las chicas, los dos primeros valores positivos que expresan en sus enunciados son amistad y responsabilidad, quedando en tercer lugar el esfuerzo y orgullo en el caso de las chicas de familias de origen español y la igualdad en el caso de las chicas de familias de origen latinoamericano.

Estos resultados nos han permitido realizar un análisis no paramétrico para ello hemos utilizado el modelo chi-cuadrado. Esta es una prueba de contraste de corte .05, permitiendo una confianza del 95%. Exponemos los resultados según género y procedencia cultural.

Tabla 10

Tabla cruzada VALORES\_POSITIVOS\*género

Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*género			
	género		Total
	H	M	

VALORES_POSITIVOS	LIBERTAD	Recuento	102	87	189
		Recuento esperado	81,9	107,1	189,0
	IGUALDAD	Recuento	59	96	155
		Recuento esperado	67,2	87,8	155,0
	HONESTIDAD	Recuento	55	79	134
		Recuento esperado	58,1	75,9	134,0
	RESPONSABILIDAD	Recuento	88	105	193
		Recuento esperado	83,7	109,3	193,0
	EMPATÍA	Recuento	50	72	122
		Recuento esperado	52,9	69,1	122,0
	ESFUERZO Y ORGULLO	Recuento	57	87	144
		Recuento esperado	62,4	81,6	144,0
	AMISTAD	Recuento	91	121	212
		Recuento esperado	91,9	120,1	212,0
	CONFIANZA	Recuento	66	81	147
		Recuento esperado	63,7	83,3	147,0
	RESPECTO	Recuento	28	51	79
		Recuento esperado	34,2	44,8	79,0
	Total	Recuento	596	779	1375
		Recuento esperado	596,0	779,0	1375,0

Según los datos, en general podemos considerar que la diferencia entre lo observado y esperado por el modelo teórico en las distintas categorías de valores positivos no resulta estadísticamente significativa. En consecuencia, no es destacable el efecto del género sobre los valores, pese a que encontramos en la categoría de libertad una discrepancia de 20 casos menos en las chicas en detrimento de los chicos. Si advertimos en la siguiente tabla el valor de significación de chi-cuadrado ( $p=.072$ ) veremos que se sitúa cercano al punto de significación estadística ( $p \leq .05$ ).

Tabla 11

Tabla cruzada VALORES\_POSITIVOS\*genero. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	14,408	8	,072
N de casos válidos	1375		

Tabla 12

Tabla cruzada VALORES\_POSITIVOS\*genero. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación aproximada
Nominal por Nominal	<b>V de Cramer</b>	,102	,072
N de casos válidos		1375	

Tabla 13

Tabla cruzada VALORES\_POSITIVOS\*procedencia

Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*procedencia						
			procedencia		Total	
			E	L		
VALORES_POSITIVOS	LIBERTAD	Recuento	124	65	189	
		Recuento esperado	120,0	69,0	189,0	
	IGUALDAD	Recuento	95	60	155	
		Recuento esperado	98,4	56,6	155,0	
	HONESTIDAD	Recuento	78	56	134	
		Recuento esperado	85,1	48,9	134,0	
	RESPONSABILIDAD	Recuento	121	72	193	
		Recuento esperado	122,5	70,5	193,0	
	EMPATÍA	Recuento	82	40	122	
		Recuento esperado	77,5	44,5	122,0	
	ESFUERZO Y ORGULLO	Recuento	96	48	144	
		Recuento esperado	91,4	52,6	144,0	
	AMISTAD	Recuento	131	81	212	
		Recuento esperado	134,6	77,4	212,0	
	CONFIANZA	Recuento	99	48	147	
		Recuento esperado	93,3	53,7	147,0	
	RESPECTO	Recuento	47	32	79	
		Recuento esperado	50,2	28,8	79,0	
	Total		Recuento	873	502	1375
			Recuento esperado	873,0	502,0	1375,0

En la tabla anterior se pueden observar pequeñas diferencias entre las frecuencias observadas y esperadas en las distintas categorías de valores positivos en función de la procedencia.

Tabla 14

Tabla cruzada VALORES\_POSITIVOS\*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	5,462	8	,707
N de casos válidos	1375		

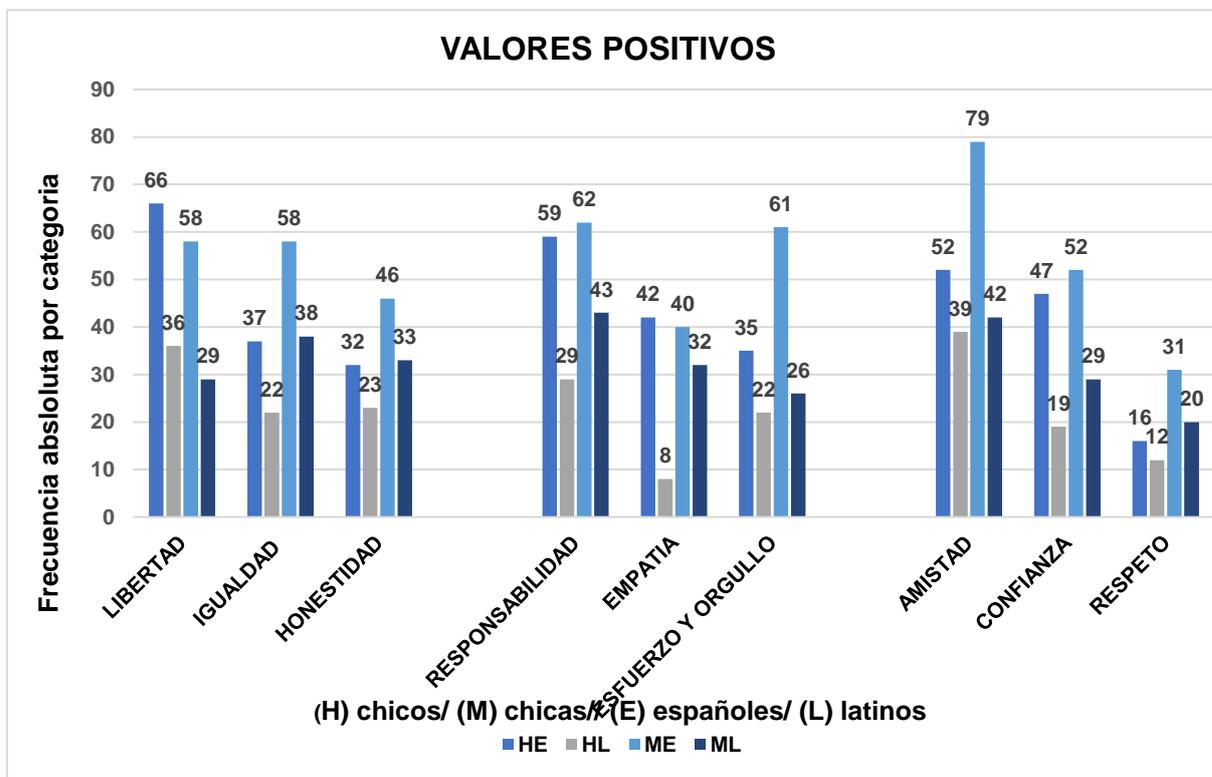
Tabla 15

Tabla cruzada VALORES\_POSITIVOS\*procedencia. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
	Valor	Significación	
V de Cramer	,063	,707	
N de casos válidos	1375		

Los valores que más número de enunciados referencian son: Amistad (212), Responsabilidad (193), Libertad (189), Igualdad (155). Seguidos del grupo Confianza (147) y, Esfuerzo y Orgullo (144). Por último, los que menos referencias registran son: Honestidad (134), Empatía (122), y Respeto (79).

Figura 3: Frecuencias absolutas en los Valores positivos



## 1.2. Éticas Culturales (EC). Definición de Categorías (Con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones).

La macrocategoría Éticas Culturales (CE), comprende tres categorías: CE Autonomía, CE Comunidad-Cuidado, y CE Solidaridad.

**CE Autonomía:** se apoya en conceptos como el daño, los derechos y la justicia. Su objetivo es proteger la zona libre de elección de los individuos y promover el ejercicio de la voluntad individual en la persecución de las preferencias individuales. Conectado con la Ética de la Autonomía aparece el principio de justicia como elemento moral que inclina a la persona a actuar y juzgar respetando “la verdad”, y dando a cada uno lo que le corresponde. La definición dependerá de cada supuesto de base del que se parte. En general suele referirse a tres grandes criterios: la dignidad humana, el bien común y la ley. Según Gilligan (1982), la Ética de la Justicia se basa en la aplicación de principios morales abstractos como la imparcialidad y el respeto de los derechos formales. La responsabilidad hacia los demás se entiende como una limitación de la acción. Se parte del individuo como previo a las relaciones sociales, según unas reglas de convivencia, sin pronunciarse sobre los resultados. En este modelo, la igualdad y la autonomía personal son los valores sagrados. Expresiones que aparecen en esta categoría se relacionan con conductas que implican hacer las cosas como están establecidas según las normas sociales. Imparcialidad, objetividad, legalidad.

HE2: Y también creo que indirectamente la cultura también influye en lo que es mi relación, en el sentido de que esté mal visto que tengáis una relación sexual con una chica (aludiendo a que la chica quiere llegar virgen al matrimonio), pero yo paso mucho en ese sentido. No me influye.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:49 [ (24:24)] por Super</ref>

ML2: yo pienso que, si tú estás con una persona y te interesa otra persona, tú no vas a estar con ella ¿Cómo vas a estar con ella? Si ya no te interesa, y vas a estar a escondidas con otro. Simplemente lo vas a dejar y te vas a ir con el que te gusta.

<ref>P15: m2D3.doc - 15:76 [ (9:9)] por Super</ref>

**CE Comunidad-Cuidado:** la Ética de la comunidad (Shweder et al., 1997), se basa en conceptos del deber, jerarquía e interdependencia de almas. Su objetivo es defender la integridad moral de la comunidad. Prima la idea colectivista, se trata de honrar a los mayores, los dioses y los invitados. Prioriza el cumplir con los propios deberes como la cualidad más importante para el individuo.

El concepto de Cuidado conecta con el modo de actuar de la persona que pone interés y atención en lo que hace para que salga lo mejor posible. Es una actividad humana que se define como una relación y un proceso cuyo objetivo va más allá de la enfermedad (pueden ser expresiones de afecto y cariño, como costumbre implica obligación asumida). Para Gilligan, la Ética del Cuidado permite adoptar el punto de vista del “otro particular” en contexto. La comprensión del mundo como una red de relaciones en las que se inserta el Yo. No se ocupa solo de las reglas sino de las responsabilidades de los demás. Algunas claves: conciencia de derecho y responsabilidad. Respetar al

otro, defender lo público, interés o utilidad común de todas las personas, lo compartido y financiado con los impuestos, la comunidad en oposición a lo privado. Conductas de proteger y cuidar el espacio común (parques, mobiliario urbano, ...), respetar a los mayores, situaciones altruistas.

HE3: Porque vale que estén los trabajadores de lipasam, pero los trabajadores de lipasam también son personas, como puedes ser tú y yo, y bueno...

<ref>P 6: h2D2.doc - 6:4 [ (3:3)] por Super</ref>

HL1: Yo me quedaría cuidando a mis abuelos porque pienso que puedo estudiar y cuidarlos. O sea, no al mismo tiempo, porque no puedo. Pero dedicarles un gran tiempo a ellos porque aparte de que son mis abuelos, son las personas que me han cuidao una gran parte de mi vida y que sin ellos no sé dónde estaría ahora mismo. Entonces, pues no soy capaz de dejarlos.

<ref>P17: x1D1.doc - 17:76 [ (34:34)] por Super</ref>

**CE Solidaridad:** adhesión (apoyo incondicional) a causas o intereses ajenos, especialmente en situaciones comprometidas o difíciles. Sentimiento o valor a través del cual las personas se sienten y se reconocen unidas compartiendo obligaciones, intereses e ideales y conformando uno de los pilares sobre los que se asienta la ética. Ayudar sin recibir nada a cambio. Estos conceptos conectan con la definición de la “Ética de la Divinidad” (Shweder et al., 1997) donde el yo es una entidad espiritual conectado con algún orden sagrado o natural de las cosas. Así, este modelo está centrado en proteger la divinidad inherente a cada uno de la degradación hedonista. Algunos elementos que encontramos relacionados con esta categoría son: fraternidad (apoyar al otro, acompañarlo...asumir riesgos con él/ella), compañerismo, respaldo, apoyo, solidaridad. Además, se contemplan conductas asociadas al orden sagrado, tradición y ley natural, aspectos como la virginidad o el no estar preparado para tomar algunas decisiones.

ME1: ..., con respecto a la sexualidad, o sea, tienen que respetar la opinión de la chica porque a lo mejor a un chico no le importa mucho ser virgen o no, pero si tú piensas que no estas preparada para ese chico, ..., a lo mejor llevas tres años y no te sientes preparada y él te tiene que respetar en ese sentido.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:48 [ (43:43)] por Super</ref>

ML1: entonces por esa idea, nosotras, nosotras siendo cristianas ... No, pero digo, hablando de culturas de religiones y de todo, nosotras también tenemos una religión ¿No? Y por esa idea (murmullo si, si,) nosotras como religión teníamos que estar vírgenes hasta el matrimonio también (ML2: asiente, sí)

<ref>P16: m2D4.doc - 16:104 [ (55:55)] por Super</ref>

Estos tres grupos de categorías se han asignado a enunciados que comparten codificación con otros grupos como el de valores positivos y el resto de categorías. Exponemos una tabla donde se aprecian los resultados descriptivos. Distribución de las categorías según las variables explicativas (género y procedencia de la familia).

Tabla 16

Frecuencias y porcentajes. Éticas según género y procedencia cultural.

	AU	CC	SO
HE	114 (58,2%)	50 (25,5%)	32 (16,3%)
HL	54 (54,0%)	32 (32,0%)	14 (14,0%)
ME	83 (44,6%)	80 (43,0%)	23 (12,4%)
ML	45 (40,9%)	48 (43,6%)	17 (15,5%)

Nota. HE: Hombre Español; HL: Hombre Latino; ME: Mujer Española; ML: Mujer Latina; AU: Autonomía; CC: Comunidad-Cuidado; SO: Solidaridad.

Observamos que mientras, en el caso de los chicos (tanto los de familias de procedencia española como los de familias de procedencia latinoamericana), más de la mitad de los enunciados se codifican como indicadores de la Ética de la Autonomía, en el caso de las chicas ese porcentaje baja alrededor del 42% (siendo 44,6% en el caso de las chicas de familias de origen español y del 40,9% en las chicas de familias de origen latinoamericano). Esta situación se invierte cuando observamos la codificación de los enunciados de la Ética Comunidad-Cuidado, siendo las chicas las que obtienen porcentajes superiores a los chicos. Por último, en la Ética de la Solidaridad se observan porcentajes muy bajos en ambos grupos, alrededor del 15% del total.

Estos resultados nos han permitido realizar un análisis no paramétrico, mediante la prueba chi-cuadrado. Esta es una prueba de contraste de corte .05, permitiendo una confianza del 95%. Exponemos las tablas de los tipos de Éticas según las variables explicativas (género y procedencia cultural).

#### Según Género

Tabla 17

Éticas de Autonomía, Comunidad-Cuidado, y Solidaridad. Según Género

Tabla cruzada ETICAS*genero					
			genero		Total
			H	M	
ETICAS	AUTONOMIA	Recuento	168	128	296
		Recuento esperado	148,0	148,0	296,0
	COMUNIDAD_CUIDADO	Recuento	82	128	210
		Recuento esperado	105,0	105,0	210,0
	SOLIDARIDAD	Recuento	46	40	86
		Recuento esperado	43,0	43,0	86,0

Total	<b>Recuento</b>	<b>296</b>	<b>296</b>	<b>592</b>
	<b>Recuento esperado</b>	<b>296,0</b>	<b>296,0</b>	<b>592,0</b>

En la tabla anterior se observan diferencias entre las frecuencias observadas y las esperadas en las categorías de las tres éticas. Principalmente, las mayores diferencias se dan en la comunidad-cuidado de las chicas (23 más de lo esperado) y en la autonomía de los chicos (20 más de lo esperado). En solidaridad se aprecian pocas variaciones entre ellos y ellas.

**Tabla 18**

*Tabla cruzada ETICAS\*genero. Pruebas de chi-cuadrado*

Pruebas de chi-cuadrado			
	<b>Valor</b>	<b>df</b>	<b>Significación</b>
Chi-cuadrado de Pearson	<b>15,900</b>	<b>2</b>	<b>,000</b>
N de casos válidos	<b>592</b>		

En la tabla anterior podemos ver el valor de significación (.000) del estadístico chi-cuadrado que arroja una  $p < .05$ , por tanto, se corrobora el efecto significativo del género sobre las éticas.

**Tabla 19**

*Tabla cruzada ETICAS\*genero. Tamaño de efecto*

Tamaño de efecto			
		<b>Valor</b>	<b>Significación</b>
Nominal por Nominal	<b>V de Cramer</b>	<b>,164</b>	<b>,000</b>
N de casos válidos		<b>592</b>	

Finalmente, obtenemos el estimador del tamaño de efecto (V de Cramer) de la relación anterior, que en este caso arroja un valor pequeño (0,164,  $p < .05$ ). Ello es indicativo de que, aunque existe efecto significativo del género sobre las éticas, este no es demasiado potente, y por tanto apunta a la existencia de otras posibles variables que también puedan estar influyendo en la distribución de los datos.

Según la procedencia cultural.

Tabla 20

Tabla cruzada ETICAS\*procedencia

Tabla cruzada ETICAS*procedencia					
			procedencia		Total
			E	L	
ETICAS	AUTONOMIA	Recuento	197	99	296
		Recuento esperado	191,0	105,0	296,0
	COMUNIDAD_CUIDADO	Recuento	130	80	210
		Recuento esperado	135,5	74,5	210,0
	SOLIDARIDAD	Recuento	55	31	86
		Recuento esperado	55,5	30,5	86,0
Total		Recuento	382	210	592
		Recuento esperado	382,0	210,0	592,0

En este caso, la diferencia es menor entre lo observado y esperado por el modelo teórico de referencia y distribución. En consecuencia, no resulta significativo el efecto de la procedencia cultural sobre las éticas.

Tabla 21

Tabla cruzada ETICAS\*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	1,175	2	,556
N de casos válidos	592		

Tabla 22:

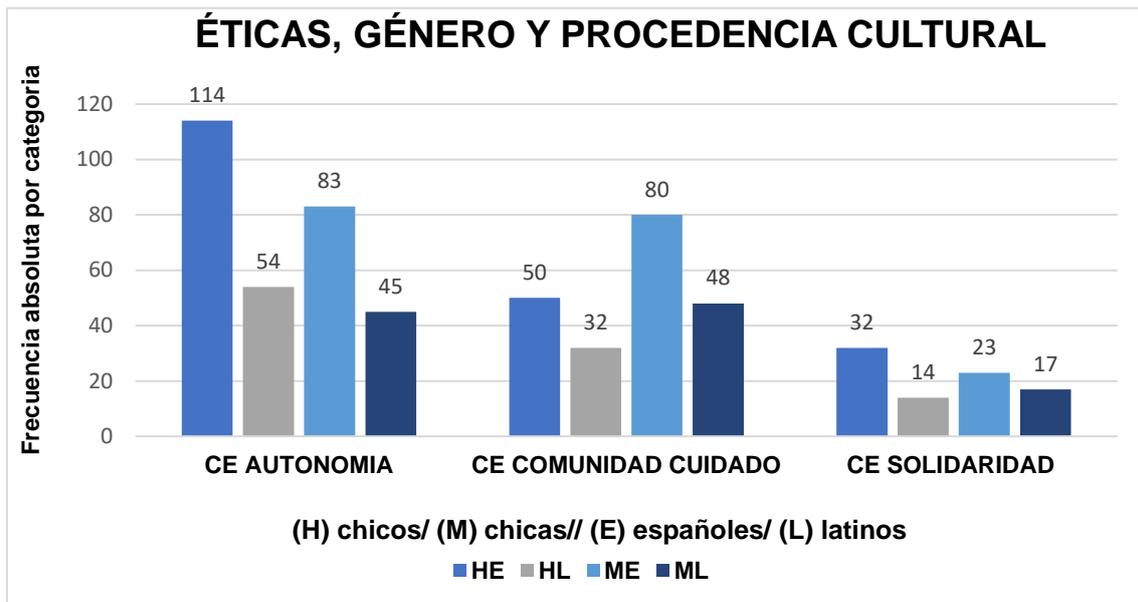
Tabla cruzada ETICAS\*procedencia. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
<b>Nominal por Nominal</b>	V de Cramer	,045	,556
<b>N de casos válidos</b>		592	

Paralelamente, el valor de significación de la V de Cramer no resulta tampoco significativo ( $p > .05$ ).

Exponemos el gráfico de los tipos de Éticas distribuidos según género y procedencia cultural.

Figura 4: Tipos de Éticas según género y procedencia cultural



En el caso de la Ética de la Autonomía (296 enunciados), más de la mitad de los enunciados son emitidos por chicos, mientras que en el grupo de la Ética de Comunidad-Cuidado (210 enunciados), son las chicas las que contabilizan más del 60% de enunciados en esta categoría. Tal como ponen de manifiesto los resultados de la prueba de chi-cuadrado resulta significativa la relación entre el género y las Éticas, aunque los tamaños del efecto son pequeños. También se puede comprobar que el grupo de la Ética de la Solidaridad es el que obtiene menos indicadores en su frecuencia con una distribución muy uniforme.

Por último, vamos a revisar la integración de los Valores positivos y las Éticas según hemos expuesto en los capítulos teóricos.

### 1.3. Integración de Valores Positivos y Tipos de Éticas

Observamos que las evaluaciones morales pueden ser diferentes entre personas y también pueden ser diferentes en términos de cualidades morales, derechos, deberes, cuidado, etc., que son relevantes para juzgar la bondad o el bien general. Nuestra propuesta se apoya en el esquema que hemos presentado sobre la interrelación de modelos de Valores y Teorías Éticas (Tabla 2, pág. 40). Recordemos que en los capítulos teóricos encontrábamos similitudes entre el esquema circular de la Teoría de los Valores Básicos, con los conceptos de Autonomía, Comunidad y Divinidad, de la Teoría de las tres Éticas. Además, esta teoría encaja, como Señala Haidt (Graham et al., 2012) en su propuesta de los cinco fundamentos morales.

La teoría de los Valores Básicos (Schwartz, 2012) tiene una estructura dinámica donde las acciones que realiza una persona al perseguir un valor tienen consecuencias sociales, psicológicas y prácticas. Las acciones pueden ser compatibles o entrar en conflicto al enfrentar valores antagónicos. Lo que haga una persona persiguiendo el logro puede ser compatible con acciones en busca de poder, pero entrar en conflicto con la preocupación por los demás, que se expresan en la benevolencia o el universalismo.

Desde la perspectiva de Shweder (Shweder & Beldo, 2015), que enfatiza la variabilidad cultural de los juicios morales, los valores se evalúan de forma diferenciada en las tres Éticas. La Ética de la Autonomía estará conectada con los fundamentos morales de Daño y Reciprocidad (Haidt et al, 2012). En este grupo se encuentran los valores del polo apertura al cambio, de la primera dimensión “Apertura al cambio Vs Conservación” (Schwartz, 2012), relacionados con la independencia de pensamiento, acción y sentimientos, donde los valores más frecuentes son de tipo individualista. El extremo Conservación de esta primera dimensión, está relacionado con la Ética de la Comunidad y los valores colectivistas que enfatizan el orden: seguridad, conformidad y tradición. La segunda dimensión “Automejora Vs Autotrascendencia” captura el conflicto entre valores que enfatizan la preocupación de la automejora personal (poder y logro), relacionados con la Ética de la Autonomía, frente a la Autotrascendencia que se preocupa por el bienestar y el interés de los demás (benevolencia y Universalismo), a su vez, relacionados con la cohesión de grupo y la jerarquía (Teoría de los Fundamentos Morales) y con la Ética de la comunidad de Shweder.

En el análisis de las transcripciones de los grupos focales, como ya explicamos en el apartado anterior, hemos utilizado nueve categorías de valores dentro de la macrocategoría “Valores Positivos”. Siguiendo la superposición explicada en el capítulo 1, hemos agrupado las nueve categorías en tres grupos de valores llamados: **1) Valores de tipo individualista, 2) Valores de tipo colectivista, y 3) Valores mixtos**. En nuestras categorías hemos empleado los siguientes términos: Libertad, Igualdad, Honestidad, Responsabilidad, Empatía, Esfuerzo y Orgullo, Amistad, Confianza, y Respeto. Aunque no hemos empleado los mismos términos que los asignados en la Teoría de los Valores Básicos (Schwartz, 2012), observamos un alto grado de coincidencia conceptual con los tres grupos de valores que hemos identificado.

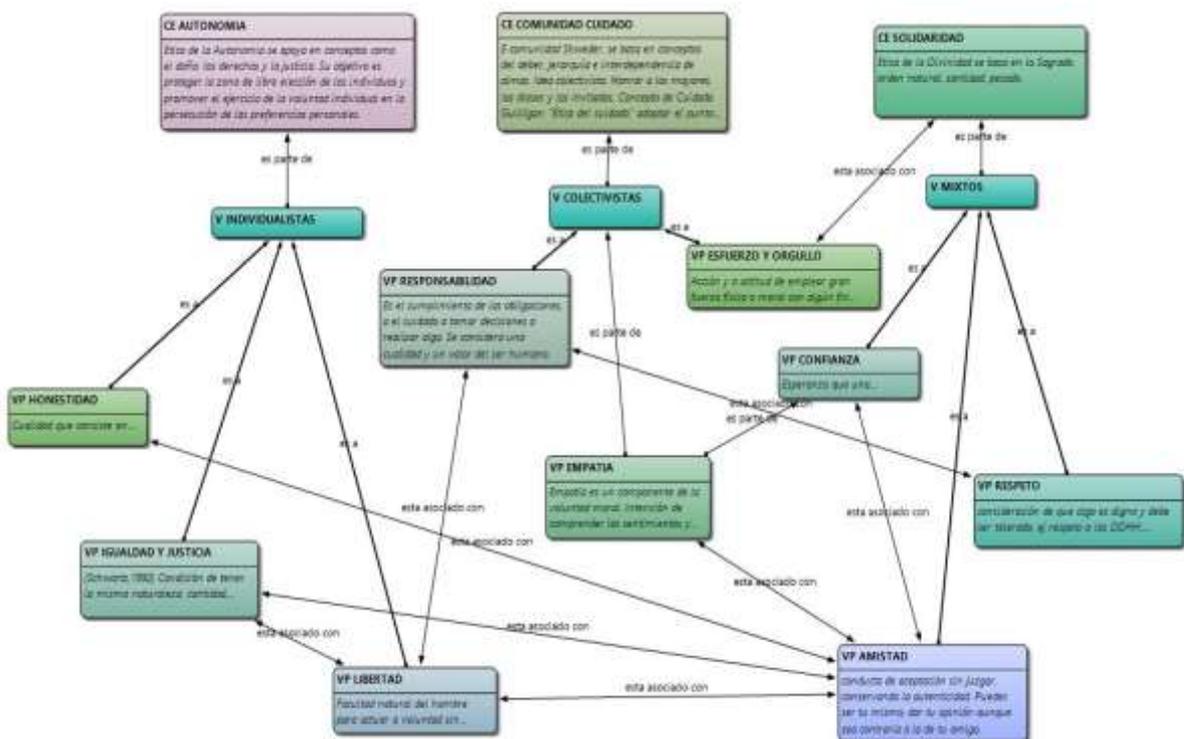
En el primer grupo, **1) Valores de tipo individualista**, aparecen valores relacionados con el extremo de la primera dimensión Apertura al Cambio y con el extremo de la Automejora en la segunda dimensión. En este grupo predomina la Ética de la Autonomía. Además, coinciden con los fundamentos morales de Daño y Reciprocidad. Los Valores Positivos que hemos encuadrado en este grupo son Igualdad, Libertad, y el valor de Honestidad, que también comparte altos grados de coincidencia con estos conceptos.

Los valores encuadrados en segundo grupo, **2) Valores de tipo colectivista**, están conectados con el concepto de Conservación y Autotrascendencia, y con la Ética de Comunidad-Cuidado. En este grupo los fundamentos morales más importantes son

la Cohesión de Grupo y la Jerarquía. Los valores positivos de este grupo son los de Responsabilidad, Esfuerzo y Orgullo, y Empatía.

En el tercer grupo, **3) Valores mixtos**, hemos seleccionado los valores positivos que se relacionan con la Ética de la Solidaridad, y con el fundamento moral de Pureza. Participan tanto conceptos de autotranscendencia como de apertura al cambio. Las categorías de estos valores son: Amistad, Confianza y Respeto. Mostramos el esquema de interacciones coocurrencias que nos aporta el programa Atlas.ti 7.58 dónde los valores positivos tienen conexiones interesantes con los tipos de Éticas. Mostramos las relaciones observadas.

Figura 5: Red Semántica “Relación Valores Positivos con la Teoría de las Tres Éticas”



El programa Atlas.ti 7.58 nos permite elaborar redes semánticas. Las redes semánticas, las podemos definir como conjuntos de elementos llamados nodos o vértices, los cuales van a ser explicados a través de un enlace. Este enlace va a tener un término asociado a un concepto que explica la relación entre los dos nodos. El principio que emplea la red semántica se ubica en la teoría de los grafos, una rama de la matemática discreta. Según este planteamiento, en la figura 5 encontramos algunos hallazgos interesantes. Los valores están organizados por la proximidad de elementos que comparten. Así, podemos observar que a veces un valor puede asociarse a dos tipos de éticas o está relacionado con otro grupo de valores. En esta red comprobamos que el valor de la amistad, que participa de la ética de la solidaridad, está asociado con

los tres valores individualistas de la ética de la autonomía. Así mismo, la amistad establece un triángulo con el valor de empatía y el valor de confianza. Estos aspectos se reflejan en las relaciones positivas que analizaremos más tarde.

Para la exposición de los datos seguiremos la secuencia del esquema de red semántica (figura 5), de modo que analizaremos el primer grupo denominado “**Valores Individualistas**”, seguido del grupo “**Valores Colectivistas**” y terminaremos con los “**Valores Mixtos**”, ubicados en el tercer grupo. Al referenciar los enunciados, además de su asignación al grupo de valores respectivo, podemos referir también el tipo de Ética de la que participa.

### **1.3.1. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en el Grupo Valores Individualistas**

Los valores que componen este primer grupo son, el valor de libertad, el valor de igualdad y el valor de honestidad. El concepto de libertad se conecta con la posibilidad de tomar las riendas de la vida asumiendo las consecuencias, aunque la toma de decisiones individuales colisione con otros valores relativos al cuidado o a la solidaridad con otras personas. El valor de igualdad, también relacionado con el concepto de justicia, es el resultado del conocimiento, confianza y valoración de uno mismo, actuando en consecuencia. Por su parte, el valor de honestidad se relaciona con la cualidad de dar a cada uno lo que se merece en función de los méritos y las condiciones contextuales.

En general, los temas culturales que refieren los sujetos cuando se asignan estas categorías están relacionados con aspectos de realización personal, con la decisión de mirar por su futuro profesional marchándose a otra ciudad. También se asignan estas categorías cuando se refieren a un reparto justo del dinero al organizar un evento. Además, los relacionados con la libertad de elección de pareja, decisiones de dejar una relación si las acciones que se producen los llevan a pensar o a hacer algo perjudicial, para ellos o para la otra parte de la pareja. Estos valores se sustentan fundamentalmente en la Ética de la Autonomía.

En el grupo de los valores individualistas, vemos que el valor de libertad es el que más referencias presenta (189 enunciados). La mayoría de enunciados los realizan los chicos (H: 102/M: 87). En este sentido, podemos apuntar que existe en relación al valor de libertad, una tendencia al género masculino. En concreto, cuando refieren aspectos sobre la libertad de elegir estudios, se marcharían la mayoría en busca de una opción profesional, no renunciando a su felicidad. Preguntados por la idea de quedarse al cuidado de los abuelos, la mayoría se marcharía. De los 18 chicos participantes, solo 5 responden que se quedarían (3 chicos de familias de origen latinoamericano y 2 de familias de origen español).

HE3 si mis abuelos, en plan yo los quiero, pero haber, ellos también tienen que entender que yo también tengo mi vida y tengo mis cosas.

<ref>P 1: h1D1 240117.doc - 1:66 [ (26:26)] por Super</ref>

HE 2: Pero si fuese mi caso, como es mi situación en la actualidad, sin tener abuelos enfermos, yo creo que sí, que sin duda dejaría a mi familia para yo poder tener un futuro. No olvidarla, ... pero sí que no me importaría irme a otra ciudad a hacer lo que yo quiera.

<ref>P 5: h2D1.doc - 5:107 [ (22:22)] por Super</ref>

HL1: ... a mí no me importaría lo que piensen, porque mi familia me tendría que apoyar en la decisión que yo escogiese, y "si me juzgan pues que me juzguen" que tampoco..., o sea, si quiero hacer algo lo voy a hacer, pues es mi decisión.

<ref>P17: x1D1.doc - 17:80 [ (34:34)] por Super</ref>

El valor de igualdad (155 enunciados) muestra más referencias en las chicas (H: 59/ M: 96), siendo las chicas de familias de origen español las que producen mayor número de enunciados. Las chicas, que proponen que el reparto del dinero obtenido en la fiesta, debe hacerse de forma igualitaria, introducen matices relativos al cuidado, como cuando afirman que los asistentes a la fiesta arreglen los destrozos provocados en el parque, que previamente dejen una parte del dinero para pagar a alguien de mantenimiento y después procedan a repartir las ganancias por igual. Los chicos aceptan mayoritariamente que el dinero se reparta por igual entre los que participan sin considerar aspectos colaterales. En este sentido, apreciamos en sus opiniones que se inclinan más hacia la idea del reparto por igual. De los 18 chicos que componen el total de la muestra, 13 (72,22%) afirman que el reparto se realice por igual entre todos, si no se han establecido reglas antes de llegar a esta situación.

HE2: ... Entonces, al final pues siempre va a ser más igualitario en ese sentido. Porque si nos ponemos aquí a medir quien ha sido el que más ha trabajado, a lo mejor tú has sido más vistoso en el sentido de la implicación, pero internamente yo he tenido más implicación que tú a la hora de buscar el sitio, o las bebidas o controlar a la gente. Pero a lo mejor tú has tenido más implicación y se te ve más, entonces pues puede parecer que tú has trabajado más y tal, pero yo he tenido más implicación que él en otro aspecto. Así que reparto por igual.

<ref>P 6: h2D2.doc - 6:21 [ (10:10)] por Super</ref>

ME2: yo organizaría en plan..., tú tienes que recoger la parte esta, ... marca como hacerlo. Tú la parte de arriba, tú esta habitación o esta otra parte. Y quien no trabaje pues nada, ... Y respecto al dinero lo repartiría entre los que recogieran. Haría un reparto del dinero según el trabajo que realice cada uno.

<ref>P10: m1D2.doc - 10:35 [ (32:32)] por Super</ref>

ML3: yo lo repartiría todo por igual, pero que cada uno lo que crea que tiene que dar, que dé lo que crea que tiene que dar pa el ayuntamiento; y después se lo dan a los... (que limpian).

<ref>P14: m2D2.doc - 14:75 [ (40:40)] por Super</ref>

En respuesta a la pregunta de marcharse o quedarse al cuidado de los abuelos, son las chicas las que mayoritariamente se quedarían al cuidado. De las 19 que componen la muestra, 13 (68,42%) se quedarían a cuidar a los abuelos, y se marcharían

6 chicas (4 de familias de origen español y 2 de familias de origen latinoamericano). Observamos una clara tendencia de género en la toma de decisiones que cursa con la libertad individual, relativa a los aspectos de la Ética de la Autonomía.

HE2 la verdad, es que yo creo que no hay nada así, distinto que se pueda hacer. Sandra tiene que mirar por su futuro, el abuelo, en verdad, tristemente la gente no dura para siempre, acaba falleciendo.

<ref>P 1: h1D1 240117.doc - 1:42 [(19:19)] por Super</ref>

ME1: Yo creo que no debería irse a vivir lejos, porque si los abuelos la necesitan y están enfermos, en cualquier momento, a lo mejor, les puede pasar algo y si ella está lejos.

<ref>P 9: m1D1.doc - 9:38 [(5:5)] por Super</ref>

ME1: a ver, yo pienso que Sandra lo que podría hacer es, estudiar informática, pero, lo puede estudiar estando con sus abuelos. No tiene por qué irse fuera.

<ref>P21: x2D1.doc - 21:93 [(25:25)] por Super</ref>

En relación al valor de honestidad (134 enunciados), también las chicas son las que más enunciados expresan (H: 55/M: 79), en sus percepciones aparecen matices sobre conceptos de justicia y merecimiento más cercanos a la ética de Comunidad-Cuidado.

ME1: hombre yo creo que, si toman esto en la botellona y todos han participado pasándose bien, igual que se lo han pasado bien, tienen que colaborar ayudando y recogiendo y haciendo que el sitio quede igual que estaba antes. Que, igual que se lo han pasado bien, que recojan también.

<ref>P10: m1D2.doc - 10:43 [(6:6)] por Super</ref>

ML2: tendrían que repartirlo en proporción de lo que han hecho, pero él no se tiene que llevar más, porque él no ha recogido. Y también está bien que dejen un poco para pagar a alguien o hacerlo ellos, recoger todo el parque. Porque si van allí y, hacen la botellona allí y están toda la noche, lo tienen que recoger.

<ref>P14: m2D2.doc - 14:54 [(5:5)] por Super</ref>

Por último, ante el dilema de marcharse o quedarse a cuidar a los ancianos, subrayamos diferencias en la procedencia cultural. Los jóvenes de familias de origen latinoamericano, de los 17 que componen la muestra, 10 (58,82%) se quedarían a cuidar a los abuelos. Apreciamos entre ellos diferencias intragénero (H:3/M:7) ya que, de los 8 chicos cuidarían 3 (37,5%) y de las 9 chicas, 7 (77,77%) se quedarían a cuidar, renunciando a irse a buscar un futuro.

ML3: yo me quedaría... (duda un momento...), yo buscaría una solución para lo de los abuelos y estudiaría en mi ciudad, cerca de mis abuelos, vamos. Me dedicaría a ayudarlos y después cuando me saque una carrera, pues si mis abuelos están bien ya, o fallecen por desgracia, pues me iría a otra ciudad (eco: me iría a otra ciudad).

<ref>P13: m2D1.doc - 13:147 [(39:39)] por Super</ref>

ML2: yo como he dicho, me buscaría la forma de, estudiar. No sé, por la mañana o por la tarde, y estar con ellos en algunos momentos del día, en este caso opta por priorizar a los abuelos.

<ref>P21: x2D1.doc - 21:105 [ (37:37)] por Super</ref>

### **1.3.2. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en el Grupo Valores Colectivistas**

Lo componen los valores conectados con los conceptos de conservación y autotrascendencia. Aquí, hemos agrupado el Valor de Responsabilidad, el valor de Esfuerzo y Orgullo, y el Valor de Empatía.

La responsabilidad, referida a la cualidad de un valor humano para reconocer y aceptar las consecuencias de un hecho realizado libremente. El esfuerzo y orgullo, entendido como la cantidad de energía física o mental requerida para la consecución de algún fin, que a la vez proporciona un sentimiento de satisfacción, también se relaciona con la pertenencia. La empatía, entendida como un componente de la voluntad moral, sentimiento de identificarse con alguien y comprender o compartir sus emociones y sentimientos. En estos valores que conectan con la asunción de obligaciones en base a un bien mayor, que abarcan los principios de los fundamentos morales de grupo y jerarquía, encontramos expresiones que muestran sentimientos de pertenencia a un grupo, o inciden en elementos de comprensión y ayuda hacia los demás. Los valores de este grupo están relacionados con la Ética de la Comunidad-Cuidado.

Dentro de este grupo de valores, el valor con más enunciados codificados es el de Responsabilidad (193 enunciados), que a su vez ocupa la segunda posición en el índice general de enunciados codificados. Observamos que la responsabilidad obtiene frecuencias máximas de enunciados en todos los grupos (género y procedencia cultural). Los otros dos valores de este tipo, que en el índice general ocupan los lugares con menores frecuencias, son el valor de Esfuerzo y Orgullo (144 enunciados), y el valor de la Empatía (122 enunciados), el primero distribuido regularmente en los grupos y, el segundo referido mayoritariamente por las chicas (H:50/M:72).

Respecto al valor de la responsabilidad, observamos diferencias que se pueden atribuir al género en las intervenciones realizadas sobre la limpieza y los destrozos de un parque. Las chicas manifiestan preocupación por limpiar y recoger los destrozos, en cambio cuando hablan los chicos, refieren estar cansados y que la limpieza la realicen los servicios de Lipasam. Ellos argumentan que no es su problema porque en un botellón la responsabilidad individual se diluye, o que depende del estado de embriaguez en el que se encuentren para retirar la basura. Por el contrario, observamos mayor implicación en las intervenciones de las chicas en lo relativo a que deben de ocuparse de limpiar y recoger el parque (ellas limpian ellos delegan la responsabilidad de adecentar el parque). En este caso, todas las chicas expresan más preocupación por el cuidado del entorno y de las personas, refieren que limpiarían o bien habrían previsto la situación desde el principio, encargando su limpieza a alguna empresa de mantenimiento. En relación a la procedencia cultural, las intervenciones mayoritarias

son de los jóvenes de familias de origen español (H:59/M:62) señalando el valor de la responsabilidad de planificar el futuro, esta idea encaja con el rol masculino de autonomía y confianza de logro. Intervienen más las chicas que los chicos, aunque las frecuencias estén muy igualadas.

HE3: a ver, si vas a salir de ese sitio y vas a poder dejarlo, en plan de que veas que hay contenedores, pues vale. Yo lo tiro al contenedor, pero si no, tener que llevarlo a mí casa y tirarlo a la basura, no.

<ref>P 2: h1D2 240117.doc - 2:110 [ (52:52)] por Super</ref>

ME2: hombre lo ideal sería que, si todos han causado eso, los destrozos y todo eso, pues los que han hecho destrozos son los que deberían de arreglarlo. Y entonces ahí sí estaría de acuerdo, que las ganancias se repartirán todos por igual. Y se dejaría un porcentaje de eso, una parte de, un trozo, para arreglar los destrozos. Pero es que la gente no hace eso. O sea, la realidad no es así.

<ref>P10: m1D2.doc - 10:50 [ (24:24)] por Super</ref>

ME1: pues yo no lo veo así la verdad. Lipasam no está pa quitar mierda de nadie. Lipasam está para limpiar las calles y para que no digan que los españoles somos los más guarros.

<ref>P18: x1D2.doc - 18:96 [ (39:39)] por Super</ref>

ML1: a ver, yo considero que, si tú has ensuciado algo, tú mismo tienes que limpiarlo. O sea, no dejárselo a los demás, que el problema lo has hecho tú.

<ref>P18: x1D2.doc - 18:97 [ (40:40)] por Super</ref>

HL2: ... Una fiesta por ej. vale, ustedes decis que lo recogéis todo, pero después, ustedes borrachos no os vais a poner a recoger las cosas y tirarlo todo a la papelera. Tú no te vas a poner a recoger...

<ref>P18: x1D2.doc - 18:102 [ (49:49)] por Super</ref>

En el valor del Esfuerzo y Orgullo, según el género (H:57/M:87), las chicas son las que más enunciados acumulan, en general aludiendo al esfuerzo y la recompensa. Trasluce la idea de que el que no trabaja no debe recibir recompensa; de un total de 19 chicas, 8 (42,10%) repartirían de forma proporcional al esfuerzo realizado. Según la procedencia cultural, las chicas de familias de origen latinoamericano refieren aspectos emocionales en las Relaciones de Pareja.

ME1: claro es que si por ej. yo ahí en esa fiesta, nos hemos repartio el trabajo y ahora, ella hace más. Yo si fuera ella por ej. ella a mí no me daría el dinero. Simplemente, es que no me lo daría.

<ref>P22: x2D2.doc - 22:61 [ (57:57)] por Super</ref>

El valor de Empatía (122 enunciados) ocupa los lugares finales en el orden de preferencias, si comparamos el total de frecuencias de enunciados en las nueve categorías de valores positivos. En este tipo de valores colectivistas, ocupa el segundo lugar de orden en enunciados en el caso de los chicos de familias de origen español y en las chicas de familias de origen latinoamericano. Los enunciados son relativos a aspectos de cuidado y también a la limpieza del parque tras la fiesta. Este valor está

asociado con el valor de amistad y apoyo incondicional que se puede observar en las relaciones de pareja. Este grupo de valores se apoyan en la Ética de la Comunidad Cuidado, donde priman conceptos de tradición y conformidad.

HE3: de todas formas, si tú, llevas un año con ella/él y nunca ha habido un comportamiento así, pues a lo mejor tienes que hablarlo y decirle ¡oye que te pasa que últimamente estas bastante rara/o!

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:32 [ (29:29)] por Super</ref>

ML1: pero también hay maneras de decir las cosas y, Lucia no le ha dicho de buenas maneras a Sandra lo que tiene que hacer. Lucia directamente lo que ha hecho ha sido juzgarla y decirle que es una egoísta (se oye ¡criticarla!), cuando tú pides opinión, tú pides para que la persona te ayude y te diga ¡mira tienes que hacer tal y tall!, no decirte: mira eres una egoísta...

<ref>P13: m2D1.doc - 13:116 [ (8:8)] por Super</ref>

ML2: ... Pero es que yo tengo una clase de amigos que en vez de, si me ven a mí recoger, pues ellos se ponen a recoger.

<ref>P22: x2D2.doc - 22:54 [ (48:48)] por Super</ref>

### **1.3.3. Descripción de las respuestas de los/as participantes en el grupo Valores Mixtos**

En este grupo encontramos conceptos relacionados, tanto con el polo de la apertura al cambio, como con el polo de la Autotrascendencia (Teoría de los Valores Básicos. Schwartz, 2012). Este tipo de valores está representado por el valor de la Amistad, el valor de la Confianza, y el valor del Respeto. Estos valores están conectados con la Ética de la Solidaridad y participan del fundamento moral de Pureza.

El valor de la amistad se refiere a una relación pura y desinteresada de afecto y confianza, que se fortalece con el trato. Implica una conducta de aceptación sin juzgar, conservando la autenticidad. La confianza es un valor que definimos en el sentido de esperar que algo suceda o funcione de una forma determinada. En las relaciones interpersonales implica la seguridad en que la otra persona actúe según se espera. El valor del respeto es entendido en el sentido de que algo debe ser tolerado. Este concepto está asociado con el valor de la responsabilidad. Conlleva acatamiento, consideración o deferencia que acompaña a determinadas conductas o situaciones que nos llevan a aceptar distintas realidades filtradas por la cultura.

El valor de la amistad (212 enunciados) es el que tiene un mayor número de enunciados codificados en el conjunto de todos los valores positivos. En este tipo de valores mixtos es el que más frecuencias acumula en los todos grupos. Según el género, más de la mitad de las intervienen en el debate se codifican con indicadores de esta categoría en las chicas. Ellas han producido 121 enunciados (ME:79/ML:42) y ellos 91 enunciados (HE:52/HL:39). Donde más referencias encontramos es cuando expresan ideas y opiniones en las Relaciones de Pareja. Así, la amistad se experimenta como un valor fundamental en estos momentos de sus vidas. También aparecen enunciados de

las chicas referidos a la libertad de expresar sus opiniones, aunque sean contrarias a las de la otra persona, sin ser juzgadas, pero siempre siendo respetuosas. Según la procedencia cultural, la relación de frecuencias es (E:131/L:81).

HE2: no sé, yo si he tenido amistad o consuelo con ella. No sé, yo solo soy agresivo con la gente que no conozco y me ha hecho algo.

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:59 [ (58:58)] por Super</ref>

ML2: yo también opino lo mismo, que cada uno debe de tener sus amigos. También él si tiene a su amiga desde chica no debería dejarla porque su novia lo quisiera. Ella debería de tener confianza en él y saber que no la está engañando, ni nada por el estilo.

<ref>P12: m1D4.doc - 12:8 [ (13:13)] por Super</ref>

ME1: hombre yo pienso que, aunque ella sea muy tradicional, tiene que entender ahí que él puede tener sus amigas, ... es lo mismo que antes si están enamorados de verdad, ella tiene que estar segura de él.

<ref>P12: m1D4.doc - 12:49 [ (8:8)] por Super</ref>

ME2: además mis amigos han estado ahí mucho antes de que él estuviera; llevan mucho tiempo ya estando, no los voy a dejar por una persona que quieras que no seguramente dure menos de lo que te pueda durar una buena amistad.

<ref>P24: x2D4.doc - 24:13 [ (16:16)] por Super</ref>

El valor de la Confianza (147 enunciados) está asociado con el valor de la amistad. En general, los enunciados se refieren a las Relaciones de Pareja en igualdad, donde la confianza es un elemento de intimidad y aceptación sin juzgar, muy ligado al concepto de sinceridad y a las conductas de apego. Según el género, observamos mayor número de enunciados en las chicas (H:66/M:81), aunque los porcentajes están equilibrados. Según la procedencia cultural (E:99/L:48), las intervenciones de los/as jóvenes están alrededor del 10%, con porcentaje parecidos en ambos grupos.

ME1: ... Claro que yo porque sea mi amiga no voy a decirle o a darle la razón solamente por eso. Que, si ella es mi amiga y dice esto, no le voy a decir: bueno si, es verdad porque sea mi amiga. No, yo le digo lo que pienso y si ella piensa lo mismo bien y si no pues nada.

<ref>P 9: m1D1.doc - 9:41 [ (18:18)] por Super</ref>

ML1: eso que tu estas diciendo de la persona, que... cuando... lo que van a pensar de mí, haber, es que yo no me presento y digo ¡hola soy Ana y soy virgen!, ¡no!, eso lo tiene que saber mi pareja si quiere, yo no voy a ir contando mis intimidades con otra persona.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:59 [ (48:48)] por Super</ref>

El valor del Respeto (79 enunciados) es el que ocupa el último lugar en el índice general de frecuencias en los valores positivos. La mayoría de enunciados codificados en esta categoría se refieren al respeto a los ancianos y está asociado con el valor de responsabilidad. El concepto codifica expresiones de tipo moral como asumir las contingencias vitales y aceptar las decisiones de los demás. Mientras que las chicas acumulan más del 60% en los enunciados codificados en esta categoría (H:28/M:51),

este porcentaje baja al 35% en los chicos. Las chicas reflexionan más que los chicos en torno a la relación de amistad y en las relaciones de pareja refieren ideas que implican respetar las decisiones en conciencia. Según procedencia cultural (E: 47/L:32), las intervenciones obtienen porcentajes similares.

ML 1: Pero, sin embargo, aunque este sobrevalorado, es algo que depende de la mujer, nos importa o no nos importa. Yo en mi caso, por ej. he tenido casos de estos de que no..., que no me gustan esas cosas, que no quiero todavía. Entonces sí, el hombre (murmullo “que no me veo preparada”) “claro no me veo preparada”, si el hombre me respeta en ese sentido, yo entiendo, desde luego, que me quiere y... Que quiere estar conmigo, porque esas cosas para los hombres sí que son importantes.

*<ref>P16: m2D4.doc - 16:42 [ (39:39)] por Super</ref>*

ME1: respetar la intimidad de cada uno, porque cada uno tiene su vida social aparte de estar juntos y tal, pero cada uno tiene sus cosas y hay que respetar la intimidad del otro.

*<ref>P23: x2D3.doc - 23:31 [ (32:32)] por Super</ref>*

## **2. La Dimensión Cognitiva: Ideas sobre el Amor y Estereotipos de Género**

En la dimensión cognitiva presentamos el conjunto de categorías que nos ha permitido diferenciar las percepciones que expresan los chicos y chicas en el proceso de cognición social referido a las relaciones sentimentales. En la etapa adolescente podemos encontrar diferencias individuales motivadas por distintos factores, entre los que se encuentran sus valores y, la reestructuración de cambios psicobiológicos que se producen en este momento. Las percepciones que tienen los y las jóvenes sobre sí mismos y los otros los van a llevar a establecer diferentes relaciones de pareja. En el análisis de esta dimensión hemos incorporado las categorías que proceden de diferentes macrocategorías, tanto del Tópico 1 como del Tópico 2, entre las que se encuentran las siguientes: idealización del amor, celos, sexismo benévolo, sexismo hostil, estereotipos de género femenino-dependencia emocional, y estereotipos de género masculinos. En ocasiones, alguna de estas categorías coincide en la codificación con las categorías de la macrocategoría de Relaciones Tóxicas.

Las relaciones de pareja en jóvenes de familias de distinta procedencia cultural, están inmersas en valores culturales diversos. Los comportamientos adquiridos por los chicos y las chicas en la socialización familiar y escolar son un factor fundamental en los procesos de individuación, además de sus características individuales. Todos estos factores se van a combinar con un entramado de matices contextuales que en la adolescencia aparecen en primer plano. Para comprobar cómo perciben sus primeros encuentros amorosos, un aspecto crucial es examinar el concepto de amor y, si la idea de amor romántico juega algún papel en sus relaciones. Así, establecimos una macrocategoría que recogiera específicamente las ideas que los jóvenes manifestaban en sus encuentros íntimos que identificamos con las siglas (IA). En esta macrocategoría

para identificar las ideas y los mitos sobre el amor romántico decidimos utilizar dos categorías, una que denominamos Ideas sobre el amor y otra que marcara los enunciados referidos a celos. Además, usamos dos categorías para discriminar los dos tipos de sexismo, en este sentido resulto de gran utilidad las preguntas que se hacían al finalizar cada dilema ¿Crees que hay un problema en esta situación?; ¿Quién o quiénes los tienes?; ¿Qué decisiones alternativas se te ocurren?, ¿Qué consecuencias tienen cada una?; ¿Qué harías tú si estuvieras en esta situación?

Un aspecto importante en estas relaciones interpersonales es el sexismo, entendido en su definición de “ideología de género” como conjunto de creencias acerca de los roles, características y comportamientos considerados apropiados para hombres y mujeres sobre las relaciones que los miembros de ambos grupos deben mantener entre sí (Barberá et al., 2004). Después de un primer análisis de los debates en los grupos focales, se identificaron cuatro categorías dentro de la macrocategoría (IA).

Con respecto a los estereotipos de género, definimos enunciados referidos a pensamientos y actitudes en relación a los contenidos de los dilemas. Un primer análisis de los debates facilitó identificar algunas ideas y agruparlas para evitar redundancias. Además, nos permitió visibilizar diferentes perspectivas en la toma de decisiones. Este aspecto de toma de decisiones es un factor clave cuando enfrentan valores en conflicto, ya que ante las cuestiones planteadas en el dilema los y las jóvenes no responden igual si se trata de dar soluciones abstractas referidas a qué harían otros en las situaciones descritas como cuando se plantean lo que harían ellos y ellas en concreto si realmente se vieran en esas circunstancias. Finalmente, la macrocategoría Estereotipos consta de cinco categorías.

## **2.1. Ideas sobre el Amor (IA). Definición de las Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones)**

En esta macrocategoría incluimos los enunciados de las siguientes categorías: Ideas sobre el Amor, Celos, Sexismo Benévolo, y Sexismo Hostil.

**Ideas sobre el Amor:** entendidas como el conjunto de pensamientos que incluye sentimientos y motivaciones, que ocurren en las personas cuando explican sus relaciones interpersonales íntimas heterosexuales. Entre ellas podemos encontrar aspectos como la aceptación incondicional, pensamientos de confianza e intimidad, sentirse preparada/o para tener una relación sexual, elementos vinculados con las ideas de apego y tolerancia para sus compañeros/as. Durante el enamoramiento y las primeras etapas de la relación amorosa los mitos del amor romántico son elementos característicos que acompañan a las parejas. Ideas como que el chico debe proteger a la chica, búsqueda de la media naranja, el amor lo puede todo, ... (aspectos sobre los mitos románticos referidos en los capítulos teóricos, orientan esta categoría). También incluimos elementos relacionados con las circunstancias y cosas que los enamora: similitud de intereses, valores y gustos.

HE1: yo me siento identificado con la forma de pensar de Mario de, llevarse bien con su pareja, los dos por separado, y tranquilamente como se ha dicho antes el código este de tu media naranja, somos naranja completa, y la otra gente son como un complemento en nuestra vida. Creo que él debe de sentirse libre de hacer lo que él quiere.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:41 [ (7:7)] por Super</ref>

ME1: hombre hoy en día, si te hechas un novio no te va a durar para toda la vida. Que, a lo mejor antiguamente, las abuelas y eso, llevan con sus “marios” toda la vida y es el único hombre que ha estado en su vida. Pero yo creo que hoy en día, casi nadie hace eso. Hoy en día tienes un novio que a lo mejor te dura un mes o un año, pero que lo acabas dejando, seguro.

<ref>P12: m1D4.doc - 12:62 [ (58:59)] por Super</ref>

ME1: Independientemente de que tú sigas queriendo a esa persona porque te siga atrayendo y que superen las discusiones. Porque discusiones siempre vas a tener. Siempre. Pero la base de una pareja es que las superes y que te sigas queriendo como desde el primer día.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:47 [ (42:42)] por Super</ref>

**Celos:** específico tipo de control, tanto masculino como femenino, introyectado como idea de exclusividad emocional y fidelidad sexual. Experiencia emocional compleja negativa, donde las emociones que refleja son la tristeza, el miedo y la ira, entre otras. Se manifiesta ante la percepción de que una relación valiosa está amenazada o puede perderse con la aparición de una tercera persona. Pueden observarse reacciones emocionales (ira, sorpresa, envidia), conductuales (discusión, agresión física), cognitivas (reflexionar sobre la dificultad de la situación), y fisiológicas (llanto, palpitaciones). Expresiones que encontramos relacionadas con este código son: señalar como normal la existencia de celos, “te querré siempre”.

HE1: hombre, celos siempre, en cierta parte si hay que tener, un poquito. Siempre tienes que tener el warning activao. En precaución. A ver si te la van a quitar, sabes.

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:99 [ (44:44)] por Super</ref>

HL1: hay dos tipos de celos, unos que son buenos, que no quieres que te quiten la novia y otros que ya llegues a pegarle y tengas mal...

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:100 [ (46:46)] por Super</ref>

ML1: Y el caso este de que “piensa que los celos son buenos hasta cierto punto”, yo pienso que los celos no son buenos para nadie, ni para él porque es la persona que los sufre ¡No! (claro) y, ni para ella porque es la persona que se come la cabeza pensando que podría hacer su novio. Si tu novio está contigo, está. No aguantándote porque se supone que en una pareja si tú la quieres, no hace falta aguantarla ¡no!

<ref>P16: m2D4.doc - 16:85 [ (7:7)] por Super</ref>

**Sexismo benévolo:** actitudes hacia las mujeres que las considera de forma estereotipada y limitadas a ciertos roles (madre, esposa), pero que tiene un tono afectivo positivo para el perceptor y tiende a suscitar en él conductas habitualmente consideradas prosociales de ayuda, o de búsqueda de intimidad. Capta las relaciones de atracción interpersonal conectadas con las relaciones de poder. Las ideas que mueven este tipo de sexismo son: las mujeres son un recurso valioso mientras satisfagan las necesidades de los hombres (paternalismo protector). El rol femenino se circunscribe a esposa o madre, o bien se las idealiza como objetos amorosos. En la esfera íntima la mujer es concebida como el complemento ideal para los hombres.

HE1: yo, primero me enteraría, habría que hablarlo. Tampoco sería tonto. Hablaría, investigaría, y después ya, hablaría con mi novia.

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:62 [ (64:64)] por Super</ref>

HE3: A ver, que no es tan malo llegar virgen al matrimonio, que tampoco tienes que dejarlo con tu novia porque quiera llegar virgen a no sé dónde.

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:93 [ (27:27)] por Super</ref>

HL1: yo, si mi novia sale con su amiga o cualquier cosa, no la llamo cada tres minutos diciendo con quién estás, donde, qué haces, o sea no. Pero, si por ej. la llamo de vez en cuando, para saber si está bien, si le ha pasado algo. Y también le pregunto ¿con quién vas? pero no porque me diga, no van niños o si, no porque si te pasa algo, te quedas sin batería, te quedas por ahí sola, saber por lo menos a quién llamar. Porque si no me dice nada, no me voy, y yo ahora no sé con quién estás. ¿A quién llamo para preguntar por ti?

<ref>P20: x1D4.doc - 20:108 [ (30:30)] por Super</ref>

**Sexismo hostil:** formas manifiestas u hostiles de rechazo hacia las mujeres, actitudes de clara hostilidad especialmente hacia aquellas mujeres que son percibidas como amenazadoras para la superioridad o dominio de los varones (ej. feministas, profesionales). Las ideas que mueven este tipo de sexismo son: las mujeres son débiles, su lugar es el hogar, debido a su poder sexual son peligrosas y manipuladoras.

HL1: También hay mujeres que les pegan a los hombres y los hombres son muy, no muy reservados, pero... O sea, es que no les gustan los problemas, son muy reservados, y se aguantan que ellas les peguen. Eso tampoco es.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:32 [ (28:28)] por Super</ref>

Presentamos una tabla con los resultados descriptivos de esta macrocategoría, en la que aparece la distribución de las frecuencias de los enunciados y porcentajes según las variables explicativas (género y procedencia cultural). El orden de mayor a menor frecuencia es: Ideas sobre el Amor (254 enunciados), Sexismo Benévolo (105 enunciados), Celos (78 enunciados), Sexismo Hostil (3 enunciados).

Tabla 23

*Ideas sobre el Amor y Sexismo según género y procedencia cultural*

	CE	IA	SB	SH
HE	18 (15,5%)	62 (53,4%)	36 (31,0%)	0 (0%)
HL	20 (24,7%)	40 (49,4%)	19 (23,5%)	2 (2,5%)
ME	22 (15,0%)	96 (65,3%)	28 (19,0%)	1 (0,7%)
ML	28 (26,4%)	56 (52,8%)	22 (20,8%)	0 (0%)

*Nota.* HE: Hombre Español; HL: Hombre Latino; ME: Mujer Española; ML: Mujer Latina; CE: Celos; IA: Ideas sobre el Amor; SB: Sexismo Benévolo; SH: Sexismo Hostil.

En la tabla 23 de distribución de frecuencias observamos porcentajes muy altos en la categoría “ideas sobre el amor” (alrededor del 50%), siendo este porcentaje ligeramente más alto en los y las jóvenes de familias de origen español. Sobre el sexismo benévolo los porcentajes son ligeramente superiores en el caso de los chicos, siendo los chicos de familias de origen español los que alcanzan los niveles más altos (31%). En la categoría de celos, aunque todos los y las jóvenes aceptan que son normales en sus relaciones, se aprecian porcentajes más elevados en los y las jóvenes de familias de origen latinoamericano, alrededor del 25%, estando este porcentaje en el 15% en el caso de jóvenes de familias de origen español. Respecto a la categoría sexismo hostil, los valores son marginales.

Estos resultados nos han permitido realizar un análisis no paramétrico mediante la prueba chi-cuadrado. Esta es una prueba de contraste de corte .05, permitiendo una confianza del 95%. Exponemos los resultados según género y procedencia cultural.

En relación al género, no aparecen diferencias entre las frecuencias observadas y esperadas, como podemos comprobar con la prueba de chi-cuadrado (ver tabla 24).

Tabla 24

*Tabla cruzada IDEAS\_AMOR\*genero. Pruebas de chi-cuadrado*

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	5,161	3	,160
N de casos válidos	450		

Tabla 25

Tabla cruzada IDEAS\_AMOR\*genero. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
Nominal por Nominal	V de Cramer	,107	,160
N de casos válidos		450	

En relación a la procedencia cultural si se observan diferencias según la prueba chi-cuadrado en dos categorías.

Tabla 26

Tabla cruzada IDEAS\_AMOR\*procedencia

Tabla cruzada IDEAS_AMOR*procedencia					
			procedencia		Total
			E	L	
IDEAS_AMOR	CELOS	Recuento	40	48	88
		Recuento esperado	51,4	36,6	88,0
	IDEAS SOBRE EL AMOR	Recuento	158	96	254
		Recuento esperado	148,4	105,6	254,0
	SEXISMO BENEVOLO	Recuento	64	41	105
		Recuento esperado	61,4	43,6	105,0
	SEXISMO HOSTIL	Recuento	1	2	3
		Recuento esperado	1,8	1,2	3,0
Total		Recuento	263	187	450
		Recuento esperado	263,0	187,0	450,0

En este caso, sí se observan diferencias reseñables entre lo observado y lo esperado por el modelo teórico. En concreto, los y las jóvenes de familias de origen latinoamericano presentan mayor índice de celos de lo esperado (+11) y los y las jóvenes de familias de origen español más ideas sobre el amor (+10).

Tabla 27

Tabla cruzada IDEAS\_AMOR\*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado
-------------------------

	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	8,644	3	,034
N de casos válidos	450		

Tabla 28

Tabla cruzada IDEAS\_AMOR\*procedencia. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
Nominal por Nominal	V de Cramer	,139	,034
N de casos válidos		450	

Para finalizar, mostramos el valor del tamaño de efecto de la procedencia sobre las ideas sobre el amor, que resulta pequeño (0.139).

## 2.2. Estereotipos de Género (EG). Definición de las Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones)

Incluimos en esta macrocategoría los enunciados de las categorías referidas a pensamientos y actitudes en relación a los roles de género que se pueden traslucir en los contenidos de los dilemas. Un primer análisis de los debates facilitó identificar algunas ideas y agruparlas, como los aspectos de dependencia relacional que casi siempre estaban asociados a los estereotipos femeninos. Esto nos permitió simplificar algunas categorías que compartían información redundante, como sucedió con los enunciados de dependencia emocional que agrupamos con los estereotipos de género femeninos. Además, para concretar sus afirmaciones respecto a cómo actuarían ellos y ellas en las situaciones presentadas, añadimos una serie de categorías referidas a la toma de decisiones (TD) en la resolución de los dilemas. Finalmente, las categorías de esta macrocategoría son cinco: EG Femeninos Dependencia Emocional, EG Masculinos, Toma de Decisiones Futuro, Toma de Decisiones Renunciar, y Toma de decisiones Aplazar.

**EG Femeninos Dependencia Emocional:** las chicas son sensibles, tiernas, responsables, trabajadoras, atentas, preocupadas por su imagen, presumidas. Tienen más capacidad de empatía y de dar cariño y son propensas a la dependencia emocional, estado psicológico que se manifiesta en las relaciones donde se idealiza o magnifica. Suele aparecer un rol dominante y otro dependiente, que se retroalimentan y aparecen desequilibrios. Algunos elementos que caracterizan este código son baja autoestima, miedo a la soledad, ansiedad, estado de ánimo disfórico. Se relaciona a las chicas con imágenes hipersexualizadas, autoanulación, deseos de exclusividad, necesidad de agradar, subordinación, y tendencia a la depresión.

ML1: A lo mejor a los hombres sentimentalmente no les importa, pero a las mujeres nos han criado así, en verdad. Siempre nos dicen “es que tu virginidad, cuídala”, vale. Pero al final te acaban metiendo tantas cosas, que tú dices “es que me tiene que importar”. Y ya no es eso, ya es que las mujeres estamos en pleno 2017, SXXI en el que..., como que te meten tantas imágenes de personas, de cuerpos perfectos, ya te sientes acomplejada contigo misma (murmullo “si es verdad”) y dices tú, ¿Por qué voy a hacerlo con esta persona si a lo mejor no le gusta y ve que hay otras mejores? También es eso (ML2: asiente)

<ref>P16: m2D4.doc - 16:130 [ (42:42)] por Super</ref>

ME 2: Puede buscar alguna manera de cuidar a los abuelos u otra manera de avisar a alguien, o yo que se, avisar a la familia y venirlos a visitar, pero no tiene por qué irse a otra ciudad y decir que está cansada de cuidarlos. Porque, yo pienso que cuidar a tu familia tampoco es un cargo, que no te tiene que pesar, pero vamos.

<ref>P21: x2D1.doc - 21:127 [ (25:25)] por Super</ref>

**EG Masculinos:** dinámicos, autónomos, emprendedores, posesivos y superficiales. Mejores deportistas, arriesgados y hábiles con las tecnologías. Algunos elementos que caracterizan esta categoría son: ellos ocupan el lugar prioritario de la relación, emplean la fuerza como atributo, necesidad de acceso continuo a la pareja, déficit de habilidades sociales.

HE1: aquí pone que es para hacer deporte, para reír, vale, que es un chico argentino, atractivo, que tiene frases para alagar a la chica, tiene esa fama ¡sabes! que la gente lo sabe. Entonces, yo, un poco asustado, si estaría. En plan, hombre este chaval puede quitarme a mi chica, pero tampoco llegaría a ese nivel.

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:42 [ (41:41)] por Super</ref>

ML1: hoy en día hay este tipo de relaciones. En plan de, que tienes que mandarme fotos de que te vas a poner, a ver si yo te lo apruebo o no te lo apruebo. Y cosas así, o sea, se ve, ¡Dios mío! ¿hasta dónde puede llegar el control?...

<ref>P20: x1D4.doc - 20:107 [ (29:29)] por Super</ref>

**TD Futuro:** opción de asumir las circunstancias independientemente de lo legal y actuar en consecuencia. Prioriza su individualismo personal ya sea en el tema de la amistad, el cuidado a los abuelos, a otras personas o instituciones, o a la pareja. Algunas claves son: está relacionado con el valor de libertad, independencia, o con las decisiones en las relaciones de pareja igualitarias cuando manifiestan dejar la relación si entienden que aparece algún tipo de subordinación o conductas de control.

HE2: Pero también es como, ¡y si no lo hacen! Esa pequeña indecisión es lo que me hace pensar... pero yo sinceramente, en esa situación iría a luchar por lo que quiero, porque es lo que a mí me va a hacer feliz. Que nunca dejaría el contacto... pero tengo que seguir mi propia felicidad.

<ref>P 5: h2D1.doc - 5:108 [ (23:23)] por Super</ref>

ME3: yo sería egoísta y elegiría a mis amigos. Nunca se sabe lo que va a pasar, entonces.

<ref>P12: m1D4.doc - 12:18 [ (31:32)] por Super</ref>

**TD Renunciar:** aceptar el legado cultural renunciando al futuro. En algunas culturas es de primer orden la idea de cuidar a los mayores porque ellos te han protegido en este sentido las ideas cursan con la ética de comunidad-cuidado. También se aplica cuando alguien hace dejación de sus responsabilidades en el cuidado del medio ambiente. Los elementos que caracterizan este código están asociados a los valores del esfuerzo y orgullo, y el respeto. En los casos de las relaciones de pareja, se renuncia a romper la relación por amor minimizando posibles conductas de control y maltrato.

HE3: yo si me tengo que meter en la vida justamente de Sandra y Lucia, pues la verdad es que me quedaría con mis abuelos, porque si están enfermos y el único apoyo que tienen son yo y mis hermanos, y mis hermanos son todavía pequeños, pues la verdad, me quedaría; y además como me dan de comer seguramente pues, yo me quedaría.

<ref>P 5: h2D1.doc - 5:57 [ (27:27)] por Super</ref>

ME1: pero no es tan fácil, tú imagínate que llevas tiempo con una persona que quieres muchísimo ¿tú crees que serías capaz de dejarla? (gesticula con el brazo) no, es que no.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:50 [ (47:47)] por Super</ref>

**TD Aplazar:** opción que indica que se puede compaginar la decisión del cuidado a los ancianos y la de mirar por tu futuro profesional, pero renunciando momentáneamente a marcharse. Esto puede ser una costumbre cultural o una obligación impuesta. Algunas de las expresiones que caracterizan esta categoría son: cambiar lo que vas a estudiar y quedarte cerca del lugar de origen. En las relaciones de pareja, hablar para arreglarlo, dar otra oportunidad.

ME1: yo creo que, Lucía a lo mejor, si solamente ha ocurrido una vez, ... podría esperar una segunda vez. Pero si ve, ... hablarlo con él, mirar que ha pasado.

<ref>P11: m1D3.doc - 11:22 [ (23:23)] por Super</ref>

ML2: yo también lo que he dicho antes, de planteármelo, mirar la situación, también si en un pasado ha tenido esos mismos comportamientos, ver el tipo de carácter que él tiene y también ver si podría suceder una segunda vez.

<ref>P11: m1D3.doc - 11:84 [ (38:38)] por Super</ref>

Exponemos una tabla con la distribución de frecuencias y porcentajes de esta macrocategoría, según las variables explicativas (género y procedencia cultural).

Tabla 29

*Estereotipos de Género según género y procedencia cultural*

	DE	MA	AF	RE	AP
HE	20 (12,7%)	40 (25,5%)	73 (46,5%)	7 (4,5%)	17 (10,8%)
HL	13 (11,1%)	28 (23,9%)	49 (41,9%)	9 (7,7%)	18 (15,4%)
ME	53 (22,9%)	29 (12,6%)	92 (39,8%)	17 (7,4%)	40 (17,3%)
ML	37 (27,2%)	20 (14,7%)	51 (37,5%)	5 (3,7%)	23 (16,9%)

*Nota.* HE: Hombre Español; HL: Hombre Latino; ME: Mujer Española; ML: Mujer Latina; DE: Dependencia Emocional; MA: Masculino; AF: Asumir Futuro; RE: Renunciar; AP: Aplazar.

Observamos que la categoría con mayor número de enunciados es (AF) toma de decisiones futuro, con porcentajes alrededor el 40%, siendo los chicos los que mayores porcentajes acumulan. En este sentido, también se aprecian diferencias en los porcentajes en relación a los estereotipos de género masculino, siendo ellos los que obtienen más frecuencias en esta categoría; mientras que la situación se invierte en el caso de los estereotipos de género femeninos/dependencia emocional donde las chicas son las que obtienen porcentajes más elevados.

Estos resultados nos han permitido realizar un análisis no paramétrico utilizando el modelo chi-cuadrado. Como en los casos anteriores, el nivel de significación estadística adoptado ha sido .05, permitiendo una confianza del 95%.

Según género.

Tabla 30

*Tabla cruzada ESTEREOTIPOS\_GEN\*genero*

Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*genero					
			genero		Total
			H	M	
ESTEREOTIPOS_GEN	FEM DEP EMOCIONAL	Recuento	33	90	123
		Recuento esperado	52,6	70,4	123,0
	MASCULINO	Recuento	68	49	117
		Recuento esperado	50,0	67,0	117,0
	TD ASUMIR FUTURO	Recuento	122	143	265
		Recuento esperado	113,3	151,7	265,0
	TD RENUNCIAR	Recuento	16	22	38
		Recuento esperado	16,2	21,8	38,0

	<b>APLAZAR</b>	<b>Recuento</b>	<b>35</b>	<b>63</b>	<b>98</b>
		<b>Recuento esperado</b>	<b>41,9</b>	<b>56,1</b>	<b>98,0</b>
<b>Total</b>		<b>Recuento</b>	<b>274</b>	<b>367</b>	<b>641</b>
		<b>Recuento esperado</b>	<b>274,0</b>	<b>367,0</b>	<b>641,0</b>

En cuanto a los estereotipos de género, sí que observamos diferencias significativas. Especialmente las chicas presentan 20 puntos más de lo esperado en (DE) estereotipos de género femeninos dependencia emocional que los chicos, y éstos 18 puntos más de lo esperado en (MA) estereotipos de género masculinos.

Tabla 31

Tabla cruzada ESTEREOTIPOS\_GEN\*genero. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	<b>Valor</b>	<b>df</b>	<b>Significación</b>
Chi-cuadrado de Pearson	<b>27,191</b>	<b>4</b>	<b>,000</b>
N de casos válidos	<b>641</b>		

Tabla 32

Tabla cruzada ESTEREOTIPOS\_GEN\*genero. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
		<b>Valor</b>	<b>Significación</b>
Nominal por Nominal	<b>V de Cramer</b>	<b>,206</b>	<b>,000</b>
N de casos válidos		<b>641</b>	

Según procedencia cultural.

Tabla 33

Tabla cruzada ESTEREOTIPOS\_GEN\*procedencia

Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*procedencia					
			procedencia		Total
			<b>E</b>	<b>L</b>	
<b>ESTEREOTIPOS_GEN</b>	<b>FEM DEP EMOCIONAL</b>	<b>Recuento</b>	<b>73</b>	<b>50</b>	<b>123</b>
		<b>Recuento esperado</b>	<b>74,5</b>	<b>48,5</b>	<b>123,0</b>
	<b>MASCULINO</b>	<b>Recuento</b>	<b>69</b>	<b>48</b>	<b>117</b>
		<b>Recuento esperado</b>	<b>70,8</b>	<b>46,2</b>	<b>117,0</b>
	<b>TD ASUMIR FUTURO</b>	<b>Recuento</b>	<b>165</b>	<b>100</b>	<b>265</b>
		<b>Recuento esperado</b>	<b>160,4</b>	<b>104,6</b>	<b>265,0</b>

	TD RENUNCIAR	Recuento	24	14	38
		Recuento esperado	23,0	15,0	38,0
	APLAZAR	Recuento	57	41	98
		Recuento esperado	59,3	38,7	98,0
Total		Recuento	388	253	641
		Recuento esperado	388,0	253,0	641,0

En esta ocasión, se observan pequeñas diferencias entre lo observado y esperado en las distintas categorías de estereotipos de género en función de la procedencia.

Tabla 34

Tabla cruzada ESTEREOTIPOS\_GEN\*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	,863	4	,930
N de casos válidos	641		

Alineadamente con lo anterior, vemos como el valor de significación de chi-cuadrado para la procedencia cultural se sitúa en un resultado muy alto ( $p > .05$ ), por lo que no existe efecto de esta variable sobre los estereotipos de género.

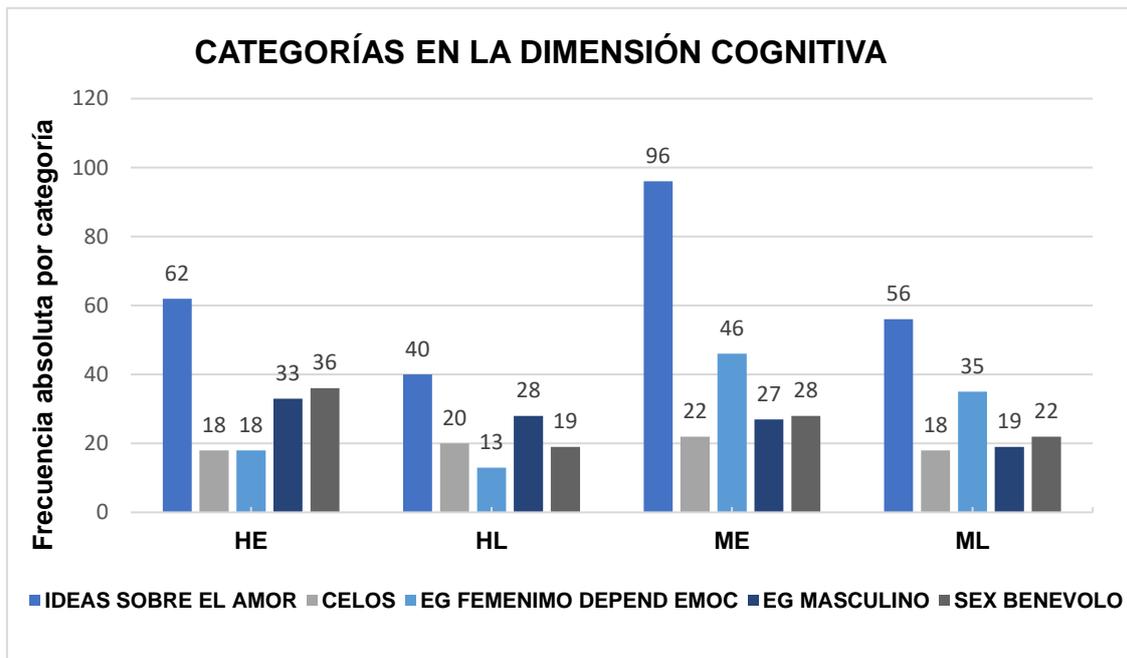
Tabla 35

Tabla cruzada ESTEREOTIPOS\_GEN\*procedencia. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
Nominal por Nominal	V de Cramer	,037	,930
N de casos válidos		641	

Exponemos una gráfica donde se reflejan las frecuencias absolutas de las categorías más representativas en la dimensión cognitiva, aquellas en las que como acabamos de indicar, aparecen diferencias significativas; ya sea según el género como es el caso de los estereotipos de género femeninos y masculinos, ya sea según procedencia cultural donde encontramos diferencias en el caso de las ideas sobre el amor y los celos. También hemos incluido la categoría sexismo benévolo que puede estar señalando en la dirección de los resultados comentados.

Figura 6: Dimensión Cognitiva. Categorías según Género y Procedencia Cultural



La codificación en estas macrocategorías nos ha permitido analizar las cogniciones, pensamientos y decisiones que los jóvenes, chicos y chicas, de ambas procedencias culturales llevan implícitas cuando establecen relaciones amorosas. Los resultados nos han permitido identificar las ideas sobre el amor, revisar si aparecen ideas relacionadas con algunos mitos románticos, o bien si estos mitos forman parte del imaginario literario. También, estos mitos pueden haberse mimetizado y actualizado con ideas sexistas transformándolos en neomitos. Empleando la herramienta de red semántica hemos planteado la interconexión de las categorías en un esquema de red semántica dónde se aprecian las conexiones de las diferentes categorías de los mecanismos cognitivos.

### 2.3. Integración Dimensión Cognitiva

En la base del esquema que hemos elaborado de los mecanismos cognitivos, se encuentran las ideas sobre el amor y los celos. Asociadas a estas dos categorías, encontramos estereotipos de género, sexismo, micromachismos e ideas sobre victimización y maltrato. Recordemos que el programa Atlas.ti 7.58 nos permite realizar esquemas de redes semánticas. Así, vamos a exponer los resultados del análisis siguiendo la *figura 7: “red semántica: Mecanismos cognitivos”* en la que apreciamos las conexiones que se establecen entre las categorías citadas.



estereotipos de género y el sexismo. Las categorías de micromachismo, victimización y maltrato se tratarán en el apartado de relaciones tóxicas.

### **2.3.1. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en las Ideas Sobre el Amor (IA) y los Celos**

Las ideas que caracterizan las primeras relaciones íntimas están cargadas de emociones que permiten a los y las jóvenes iniciarse en un aprendizaje para la vida que les facilite su forma de estar en el mundo como personas independientes. Este viaje los pondrá en contacto con situaciones complejas en las que tengan que enfrentar sus ideas, aprender a decir no, negociar sus grados de autonomía y en definitiva adentrarse en las realidades multifacéticas de las que forman parte las relaciones íntimas.

Observamos de forma general que los chicos y las chicas refieren ideas sobre la libertad en el amor. Mencionan tener derecho a mantener las amistades, o declaran que el amor no lo es todo. Afirman no creer en los mitos del Amor.

HE1: a ver que tampoco digo yo, que tenga su vida en plan, que, si un día el novio duerme en casa de la novia, que perfectamente un día puede dormir, se despierta, desayuna, come allí y después por la tarde, queda con sus amigos ¡sabes!

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:105 [(63:63)] por Super</ref>

HE2: yo siempre la relación de pareja siempre la he visto como dos círculos, como si tu fueses un círculo y tu pareja otro. Entonces tú tienes tu propio círculo y tu pareja tiene el otro, y lo que pasa es que esos dos círculos están juntos y la parte que está en medio donde fluctúan los dos círculos sois vosotros. Y esa es la única parte, porque tú tienes tu círculo y ella tiene el otro, sois dos mundos diferentes, pero os reunís porque os gustáis y tenéis buena relación. Entonces está bien la relación de pareja, pero sois dos formas diferentes, los dos sois libres de hacer lo que queráis. Tenéis vuestros círculos de amigos, vuestras cosas. Lo que pasa es que tenéis ahí un punto intermedio en el que estáis los dos y compartís esas cosas

...

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:21 [(16:16)] por Super</ref>

HL1: y eso, que sí. Que las relaciones sexuales, por lo menos desde mi punto de vista están implícitas en el amor, o cosas así. Y que la cultura, es que pues muy bien yo no sé cómo será aquí, pero mi cultura que prácticamente en el sur (refiriéndose a Latinoamérica) es muy abierta literalmente.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:53 [(26:26)] por Super</ref>

ME2: bueno, y lo de la prueba de amor de llegar virgen al matrimonio, eso ya... una prueba de amor no pienso que sea, porque a lo mejor no lo ha hecho contigo, pero tú qué sabes si lo ha hecho con otras. Y tú mantienes la virginidad con él hasta el día que tú te has casado, pero a lo mejor él que ha sido infiel todo el tiempo y lo ha hecho con otras. O sea, que tú estás pensando... ahí como no lo ha hecho conmigo hasta el día que nos hemos casado, me ha querido mucho todo este tiempo, y no.

<ref>P24: x2D4.doc - 24:66 [(25:25)] por Super</ref>

Según el género, los chicos expresan ideas poco románticas, sus enunciados refieren que no creen en “los para siempre”, o que a esta edad el amor es más bien una ilusión. También, afirman que son naranjas completas, en relación al mito de la media naranja. Entre sus comentarios, manifiestan “...obviamente no vas a sacrificar tu vida, porque tú vas antes que tu pareja, siempre” o bien “...eres libre de hacer lo que quieras”. A pesar de estas apreciaciones generales, encontramos algunos matices intragrupo, en relación a los mitos de idealización del Amor. Los chicos de familias de origen español utilizan más expresiones que subliman el amor, refieren que es más importante para ellos conocer a la persona por dentro y tener confianza, compartir intereses y dicen no ir buscando tener relaciones sexuales. Expresan que la sexualidad, aunque es algo natural, la consideran como un logro al que se llega de forma paulatina con tiempo y estableciendo relaciones de confianza. En relación a los iguales, exponen que, se sienten cuestionados, cuando afirman “*si no has tenido relaciones sexuales, te señalan jeres un pringao!*”. Para los chicos de familias de origen latinoamericano, en cambio, la sexualidad es vivida como natural, está implícita en el amor, va en el lote. Describen que en su cultura es normal tener relaciones sexuales a los trece o catorce años. Indican que “*su cultura es más liberal*”.

HE2: ...Para mí, lo importante es conectar con la persona, con la persona no con su exterior, si quieres tener una relación verdadera y poder hablar con ella de cualquier tema. Sabiendo que, aunque tú hables con otros chicos, con quien sea, pues tú sabes lo que tienes con ella porque lo has hablado y porque tienes mucha confianza en ella y ya está... Además, a esta edad, no es como para tener el amor de tu vida ¡quién sabe!

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:25 [ (19:19)] por Super</ref>

HL2: yo también opino esto... Mi cultura el sur, Latinoamérica. En general, las relaciones sexuales forman parte de las relaciones de pareja desde edades tempranas. Están implícitas, desde los trece o catorce años las relaciones sexuales son normales.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:55 [ (27:27)] por Super</ref>

HE2: de todas maneras, yo creo que aquí también, o sea yo creo que la gente como que cada vez, como que la sociedad se lo autoimpone. Como si alguien que ha tenido una relación sexual con menos años, es más importante

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:56 [ (28:28)] por Super</ref>

Las chicas expresan que son muy jóvenes para que, en este momento sus parejas sean permanentes, “*sea el hombre de su vida*”. Indican que, en el pasado, quizás sus abuelas conocieron sólo a un hombre, pero que ahora las relaciones duran poco. Además, en estas edades, todavía no saben lo que quieren. En relación a la idealización del amor, expresan cierto romanticismo cuando refieren que si el novio está con ellas no va a tener nada con otra chica, idea que trasluce el mito de que “el amor es único”, o si están enamorados, su novio no va a tener ningún “affaire” con la amiga. En ellos, parece que la exclusividad, no está tan clara.

ME1: que, si de verdad están enamorados seguro, si ella de verdad está enamorada de él y él de ella, en ese caso ella no se va a ir con otro. Lo que pasa es que hay que tener confianza en ello y estar seguro...

<ref>P11: m1D3.doc - 11:79 [ (10:10)] por Super</ref>

ME3: es que, además, en el caso hipotético que ha dicho ella, de que se le insinuase la chica, es que claro, ella tiene que confiar en que no va a sucumbir a sus encantos porque vamos a ver, ella ¡vale! se le puede estar insinuando, pero si él quiere a la novia no va a querer estar con la que se le está insinuando.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:13 [ (10:10)] por Super</ref>

En relación a la sexualidad observamos una clara diferencia de género. Las chicas expresan que es un signo de respeto, *“hasta que te sientas preparada”*, si él te respeta, ellas lo entienden como una prueba de amor. En este sentido, señalan que *“a lo mejor a un chico no le importa mucho ser virgen o no, pero si tu piensas que no estas preparada, él te tiene que respetar”* y añaden *“está claro que, si deja ¡esa parte! que para él es importante, ...es porque te quiere”*. En otro momento afirman *“a las mujeres nos han criado así...siempre nos dicen que cuidemos la virginidad...”*. Describen la pérdida de la virginidad más por presión del grupo de iguales que por realización personal, por *“miedo al qué dirán”*. Una vez que tienen relaciones sexuales, el amor y el sexo van de la mano.

HE1: hablando mal, si no has tenido relaciones sexuales es como que eres un pringao. No eres interesante.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:58 [ (29:30)] por Super</ref>

ME2: ...Está claro que, si te respeta y si como que deja esa parte que para él es importante por ti, es una prueba más de que quiere estar contigo y dejar al margen sus necesidades.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:53 [ (44:44)] por Super</ref>

ME2: ... No estoy diciendo que esa persona me quisiera, o esa persona solo quisiera estar conmigo, porque tenía esa necesidad. Pero, yo también entiendo que si esa necesidad, él la tiene y yo no me veo preparada ¿porque él se va a tener que quitar la necesidad que sea? ¿por qué esa persona se va a quitar esa parte de su vida? O sea, si él hubiera sido capaz de respetarme, me ha respetado, pero si él hubiera sido capaz como de abstenerse de eso para seguir conmigo, pues yo se lo agradecería.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:66 [ (51:51)] por Super</ref>

HL1: ...Yo pienso que, no hacerlo por hacerlo, en plan que viva la vida no (tener relaciones sexuales), pero si hacerlo, para saber si se entienden o no se entienden.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:104 [ (23:23)] por Super</ref>

Según la procedencia cultural, en las expresiones de los jóvenes de familias de origen latinoamericano aparecen menos referencias sobre idealización del amor que en los jóvenes de familias de origen español. Afirman que el amor a esta edad, *“no es el amor de tu vida”* y que la amistad es más importante que las relaciones de pareja, *“si la*

*novia te quiere apartar de tus amigos, ¡mu buena! no será*". Sobre la virginidad, manifiestan que en ciertas culturas está sobrevalorada y que ellos no entienden que sea una prueba de amor. Las chicas de familias de origen latinoamericano expresan que no hay dos amores iguales, y que el amor no se puede medir. Sobre la fidelidad, declaran que si tienes novio no vas a tontear con nadie porque el amor implica compromiso. Indican que, si el hombre las respeta es porque las quiere, pues para los hombres la sexualidad sí es algo importante. Además, se percibe en sus ideas aspectos de la cosificación del género femenino "*y te acaban metiendo tantas cosas que tú dices: me tiene que importar*". En esta línea también expresan algunas ideas relativas a las contradicciones del amor cuando afirman, por ejemplo, que "*aunque del amor al odio va un trecho corto*".

HL2: Pues igual, que sí, que haya cariño mutuo y esas cosas. Lo de "los para siempre", yo lo veo un poco tonto, porque sinceramente estamos a una edad muy temprana para hablar de amor, yo creo que el amor a nuestra edad es más una ilusión. Que a nuestra edad no lo podemos tomar tan en serio, y eso lo de la relación sexual ... es algo complementario y lo del romanticismo, pues también depende de cada persona, unos son más románticos y otros son más fríos.

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:114 [(79:79)] por Super</ref>

HL1: pues ... "Los para siempre" tampoco, porque eso, hay muchos divorcios y para una persona tan joven no creo que, ya pa toa la vida, no creo que sea, me parece una tontería, vaya. Y, no sé, lo de la relación tener que, no te puede controlar ¡hombre! depende de cómo vaya la relación. Porque tú tienes tus amigos que los conoces desde chicos y..., no sé, por una novia que tengas, si te quiere apartar de tus amigos, pues muy buena, no será. Y lo de la sexualidad bueno es que, eso va en el mismo paquete, va todo junto.

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:117 [(81:81)] por Super</ref>

ML2: Y aparte, pienso que del amor al odio hay un paso, como dicen. Y que el estar tanto tiempo juntos y pegados puede hacer que nos cansemos.

<ref>P15: m2D3.doc - 15:79 [(21:21)] por Super</ref>

ML1: yo desde mi punto de vista, el tema de la virginidad y esas cosas esta, para mí por lo menos, está sobrevalorado... Pero, sin embargo, aunque este sobrevalorado, es algo que depende de la mujer, nos importa o no nos importa ... si el hombre me respeta en ese sentido, yo entiendo, desde luego, que me quiere.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:42 [(39:39)] por Super</ref>

En la categoría Celos observamos que los y las jóvenes en los debates hablan de los celos con frecuencia y lo aceptan con naturalidad. Los chicos dicen que "todo el mundo los siente y padece". Entre ellos observamos algunos matices intragrupo. Así, los chicos de familias de origen español manifiestan que es algo íntimo, algo que te tienes que guardar en privado y no manifestarlo, mientras que los chicos de familias de origen latinoamericano se describen celosos y protectores de sus chicas, "*me gusta cuidar lo mío*", y describen dos tipos de celos unos buenos, que reflejan la conexión que tienen con la chica y otros que te hacen perder el control.

Las chicas, en general, refieren no sentirse celosas si están seguras de su relación. En concreto, las chicas de familias de origen español manifiestan no ponerse celosas si sus novios hablan o salen con otras amigas. Parecen afirmar que los celos los sienten los hombres y los padecen las mujeres. Las chicas de familias de origen latinoamericano, aunque dicen ser comprensivas y no ser celosas, afirman que, si su novio está hablando con otra mujer, en ese caso si le saltan los celos. Ese tipo de celos, dicen “es algo natural”, no son malos, sino que es un signo del interés que sienten los novios por ellas. En otros enunciados sí expresan claramente que los celos son buenos para mantenerlas alerta cuando entran en escena otras mujeres. Además, se observa cierta sumisión cuando refieren “*si yo sé, que a mi pareja le molesta algo, pues, no sé, intentaría rectificarlo*”.

HE1: ...Lo del tema de los celos es algo delicado, porque es obvio que todo el mundo los siente y padece, y que todo el mundo ha tenido celos en su vida (HE2 asiente), pero yo creo que los celos deben ser algo que te tienes que quedar tú y no manifestarlo.

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:14 [ (12:12)] por Super</ref>

HE3: yo creo que, cuando una pareja empieza pues es una situación bastante habitual, porque de ahí hasta que se afiance... Porque yo veo normal, los celos en esta época, porque claro tú has empezado a salir con un chico y no lo conoces, no sabes nada de él y si ves que ya de repente tiene, que si un cumpleaños que si una... y tiene una (amiga) ...

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:38 [ (4:4)] por Super</ref>

ME1: pero si veo que es una amiga, que sale con su amiga, yo ahí no sería celosa, porque si estoy segura que estoy con él. Yo no sería celosa.

<ref>P11: m1D3.doc - 11:61 [ (48:48)] por Super</ref>

ML 2: a ver, lo que dice de que lo celos son buenos hasta cierto punto, eso sí lo veo bien, porque si tú te pasas el día entero hablando con una chica, insinuándote, y tu novia está al lado tuyo y ves que esa chica está tirando ficha, o algo así y tu novia te dice ¿con quién estás hablando? Y porque hablas tanto tiempo. Yo creo que ahí los celos si estarían bien.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:110 [ (8:8)] por Super</ref>

ME2: Su novia está celosa porque piensa que puede tener algo con su amiga o algo. Yo creo que si ya no lo ha tenido no lo va a tener.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:18 [ (18:18)] por Super</ref>

HL 1: hombre los celos son buenos, hasta cierto punto, porque si no eres celoso en nada de tu pareja, es que te da igual todo lo que esa persona haga. O sea, si tu sales, si entras, si vienes, te da igual. Y eso tampoco está bien.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:98 [ (11:11)] por Super</ref>

En general, a pesar de verbalizar que los mitos forman parte del pasado y que a los jóvenes de la muestra no les afectan, las expresiones que verbalizan reflejan creencias estereotipadas donde aparecen chicas comprensivas y empáticas que intentar rectificar si a sus novios les molesta su conducta y chicos más superficiales, fuertes y protectores de sus novias, ideas instaladas en sus cogniciones que les inducen

a actuar con mandatos de género. En relación a las dos dimensiones sobre los mitos del amor, observamos que, en la primera dimensión, idealización del amor, el mito que más se refleja en los enunciados es el de los celos y en menor medida el de la perdurabilidad. En relación a la segunda dimensión vinculación amor-maltrato, encontramos pocas referencias, mayoritariamente realizadas por las chicas y los chicos de familias de origen latinoamericano. Las ideas que expresan en este sentido refieren que el origen de las conductas de control está en los aprendizajes dentro de la familia, la educación, o el arrebató. También aparecen con cierta frecuencia ideas sobre los denominados neomitos, donde se encuentran los mitos negacionistas, y expresiones referidas a minimizar la conducta agresiva, *“los hombres y las mujeres agreden por igual”*.

ME2: que a lo mejor ha sido un fallo de Sandro, pongámonos en el clásico sentido de que ha sido un fallo. Vale, se le da otra oportunidad...

<ref>P15: m2D3.doc - 15:54 [ (36:36)] por Super</ref>

ME: ...A lo mejor es porque le han enseñado de chico, mira pues pegas si no consigues lo que quieres, ...estoy diciendo que le han inculcao esa forma de actuar, ... ¿para qué están los psicólogos? ¿para qué están las ayudas? para algo, si él no es capaz de ver por sí mismo, de ver que está mal el haberle pegao, está mal, pero él no se da cuenta. A lo mejor sí, pero en el caso de que no, pues ahora mismo hay mucha ayuda para eso.

<ref>P15: m2D3.doc - 15:72 [ (44:44)] por Super</ref>

ML1: ...luego veía que la otra persona (su pareja) era muy cariñoso, en general con las mujeres. Entonces, ya dices tú ¿Cómo no me van a saltar los celos? Algo de celos, algo de celos me tendrá que saltar...

<ref>P16: m2D4.doc - 16:43 [ (39:39)] por Super</ref>

HL1: yo no soy celoso, pero a mí me gusta cuidar lo mío. Si estás conmigo estás conmigo, no tienes por qué estar ahí tonteando con otra gente. No te estoy diciendo “no tengas amigos”, “no hables con otra gente”, no. Porque puedes hacer lo que quieras, o sea yo no soy tu Padre para prohibirte hacer nada, pero que tampoco se pase. O sea, hablar con ella sí, pero nada más.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:9 [ (8:8)] por Super</ref>

### **2.3.2. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes en los Estereotipos de Género y Sexismo**

A veces, en las expresiones de los y las jóvenes encontramos estereotipos de género y sexismo en un mismo enunciado y, resulta muy complejo el análisis individualizando los contenidos. Para hacer más comprensiva la lectura, hemos optado por agrupar, en este epígrafe las categorías de “sexismo (benévolo y hostil) y los estereotipos de género (femeninos y masculinos)”, debido a la interrelación existente entre estos enunciados. También pueden aparecer ideas sobre “micromachismos, victimización y maltrato”, categorías que analizaremos en el apartado de relaciones tóxicas. A pesar de todo y como ya hemos indicado, podemos encontrar en los

comentarios, expresiones e ideas que pueden estar contenidos en más de una categoría, aunque en la selección hemos tratado de ubicarlos en el epígrafe más adecuado.

Observamos que los chicos utilizan más ideas referidas a estereotipos de género masculinos que las chicas. Ellos se describen como fuertes, valientes y malotes, se preocupan porque su reputación quede al descubierto, comentan *“es un chico argentino, que tiene esa fama, ¡que la gente lo sabe! ...”*. Refieren una imagen atlética y dura dispuesta a pelear por su novia, dicen *“mandarle un midaky, una patada en el costillar”*, o bien *“...me costaría dejarla, pero haría algo mal...”*. Por el contrario, los estereotipos de género femeninos los encontramos en menor número en los chicos que los emplean cuando describen su ideal de novias *“que sea buena niña, ... que tenga cultura y, no se meta en peleas”*.

HE1: pues yo, que mi novia sea una persona agradable, no sé, que tenga buena cultura y, sea buena niña, se comporte bien. Y, yo que sé, que sea una persona altruista, buena gente.

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:20 [ (21:21)]

HE1: ... pero si mi novia sube una foto, y yo veo los comentarios, y le dice alguien algo y yo lo veo ¡sabes!, porque lo puedo ver, ¡que pasa! es mi novia.

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:31 [ (29:29)] por Super</ref>

HL1: a ver, yo pienso que, en una pareja, hay que tener confianza, por parte y parte, porque si no, no se puede mantener una relación. Pero si tú eres la pareja de alguien, no debes estar por ahí, no hablando, sino como tonteando con otras personas y eso, porque también hay que tener un respeto y, sería no respetar a la persona...

<ref>P19: x1D3.doc - 19:1 [ (4:4)] por Super</ref>

HL1: yo es que no sé, no me gusta que me cojan el móvil a menos que yo se lo diga. Porque no sé, a ver, si me coge el móvil y empieza a mirar cosas es que no confía en mí.

<ref>P23: x2D3.doc - 23:16 [ (20:20)] por Super</ref>

Las chicas, en general, identifican las señales que conducen a relaciones tóxicas, pero muestran estereotipos de género femeninos vinculados a la aceptación de un rol subordinado que identificamos con ideas que cursan con sexismo benévolo. En concreto, cuando se refieren situaciones relacionadas con la sexualidad. Se describen observadoras, curiosas, comprensivas y abnegadas. En relación al control femenino, refieren *“que ellas preguntan ¿Quién es al teléfono? Pero por curiosidad”*, o cuando dicen *“pero yo digo que es una característica más de la mujer, ser curiosa”*. Identifican las situaciones de maltrato y los micromachismos, *“...no que le ha metido un empujón y no contesta a sus llamadas”*, aunque sus respuestas ante la conducta de agresión son, *“lo hablarían”*, *“no le dejarían pasar ni una, a raíz de eso”*, o *“estudiarían la conducta”*, de su novio.

ME3: ... Claro que yo también, que yo pregunto cuando se habla por teléfono ¿quién era? sean mis padres, mi novio, mi amigo, quien sea. Pero por curiosidad. Pero que yo digo que, se puede empezar por eso, preguntando, pero que en mi caso es por curiosidad, por lo que pregunto.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:121 [ (29:29)] por Super</ref>

ME1: lo malo es que, es muy fácil decir que lo vas a dejar, después ya... Imagínate.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:42 [ (39:39)] por Super</ref>

ML1: es que aparte, quieras o no, te acostumbras a esa persona y si ya no está deja un vacío, sabes. Ahora suponiendo que, yo que sé, que la relación va a más, pues porque todo el día estáis encima. Puedes hablar con esa persona y ¿quién sabe a lo mejor las cosas se pueden arreglar? y la solución no sería dejarlo. Sabes, o sea, que siempre es bueno hablar.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:113 [ (48:48)] por Super</ref>

En general los enunciados de estereotipos de género masculinos son más numerosos en los chicos que en las chicas, invirtiéndose la situación en el caso de los estereotipos de género femeninos, donde hay muchos más enunciados de chicas que de chicos. No apreciamos diferencias relativas a la procedencia cultural como ha quedado expuesto en el apartado anterior donde las diferencias eran significativas según el género, pero no según la procedencia cultural.

En relación al sexismo benévolo, se vislumbra sexismo cuando presentan a las chicas con un carácter dócil y comprensivo, *“Si Lucia hace cosas que a Sandro le molestan, entonces tendría que pensar, estoy haciendo algo que a mi pareja le molesta”* ... Además, afirman que ven las publicaciones de sus novias, ¡usando expresiones del tipo ¿qué pasa? es mi novia! Apreciamos sexismo benévolo también en expresiones de chicos de familias de origen latinoamericano cuando manifiestan que a la novia le dicen *“que las cosas, no son así”*, en el caso de que ella hable con otros chicos, o cuando refieren que *“si la novia viene a ti y te dice: mira, que este chico ya me está acosando y no me deja en paz, pues hablas con el chaval para decirle, mira que mi novia no quiere hablar más contigo... y cortarle el rollo”*, tratando a la chica con paternalismo protector. También, expresan un “alto sentido del honor”, refiriéndose a ellos mismos cuando dicen que *“no debes estar por ahí tonteando porque sería no respetar a la persona”*.

HE2 es normal que tenga amigos, mientras no haya pruebas, ella...cuando haya pruebas. Tampoco llegar a pegarle, pero si decirse, ...

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:91 [ (7:7)] por Super</ref>

HL1: También si ella se deja, pues decirle mira que las cosas no son así, pero si, por ejemplo, ella viene a ti y te dice: mira, que este chico ya me está acosando y no me deja en paz, hablas con el chaval y decirle mira que mi novia no quiere hablar más contigo, que tú eres muy pesado o cualquier cosa y, entonces ya cortarle el rollo.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:2 [ (4:4)] por Super</ref>

HE1: ...Por ej. Si Lucía hace cosas que a Sandro le molestan, entonces Lucía tendría que pensar; estoy haciendo algo que a mi pareja le molesta. Entonces voy a intentar evitarlo, ...

<ref>P19: x1D3.doc - 19:4 [ (5:5)] por Super</ref>

Sobre las conductas de agresión, los chicos de familias de origen español las identifican como señales de relaciones tóxicas “...no se sabe si ha sido un accidente...pero a la mínima idea de agresión, yo lo dejaría...”, mientras que los chicos de familias de origen latinoamericano minimizan su importancia e incluso a veces pueden justificarla, “a veces salgo, me emborracho y la lio, ...”, “...pero que tampoco le he llegado a pegar, si a empujarla y tirarla al suelo, pero ya está...”. “Hay momentos en que ...le pegaría...pero...”. Cuando se pelean, lo hacen entre hombres para defender a sus novias y, se muestran muy emocionales. Si la relación no funciona, se describen incapaces de romperla, les cuesta verlas llorar. En esos casos, prefieren optar por conductas de chicos malos “haría algo mal como insinuarse a otra chica, provocando la ruptura”.

HL 2: ante la situación de la agresión. Respuesta: Sí (sonríe), pero que tampoco le he llegado a pegar, pero si a empujarla y tirarla al suelo, pero ya está. Le pedí perdón, pero ya no le he vuelto a pegar ni nada de eso. Sólo le metí un empujón porque ella se estaba pasando y ya está. Y ya no la he vuelto a pegar, ni ella me ha vuelto a decir nada.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:23 [ (19:20)] por Super</ref>

HL2: Yo no puedo dejar a la niña. Haría por ej. Tontear con otra niña, porque yo no puedo ver llorar a una niña ...

<ref>P20: x1D4.doc - 20:46 [ (45:45)] por Super</ref>

Las chicas dibujan un prototipo de chico seguro de sí mismo, comprensivo, protector, que si las respeta sexualmente es porque las quiere. En ese caso, sus novios no van a sucumbir a los encantos de otras mujeres “porque están con ellas”. Pero, matizan cuando refieren que tienen otras necesidades físicas, “para ellos es más importante el sexo en una relación, yo lo veo”, mientras que ellas insisten en la idea de “sentirse preparadas”.

Respecto a las relaciones íntimas, las chicas subordinan su placer y comentan “yo creo que al final, ella tendría que acabar cediendo a lo que él piensa...”. Priman las necesidades de los hombres cuando dicen “no porque el hombre este más necesitado, sino... a lo mejor físicamente o genéticamente...”, insistiendo en que, si ellas no están preparadas para mantener relaciones sexuales, ellos pueden decidir romper la relación “...pero, yo también entiendo que si esa necesidad él la tiene... ¿por qué se la tiene que quitar?”. Observamos también sexismo en las chicas cuando refieren “...yo no veo bien que ella salga y se trague todos los halagos...porque ella le está haciendo daño a su pareja...”. Las chicas de familias de origen latinoamericano comentan que no creen en el feminismo y describen conductas machistas de los chicos “...el hombre puede hacer lo que le da la gana y nosotras, ¡no! Eso es machista”. También, se aprecian expresiones sexistas cuando afirman “...si vemos a una chica pegar a un chico una bofetada, esto lo vemos normal”.

ME1: yo creo que al final, ella tendría que acabar cediendo a lo que él piensa. Porque hoy en día, yo creo que casi nadie lleva eso... Porque para algunas personas eso, el sexo, es lo que más le interesa.

<ref>P12: m1D4.doc - 12:57 [ (52:53)] por Super</ref>

ME3: Ahora, si vemos a un chico pegar a una chica, rápidamente vamos a llamar a la policía. Y, eso tampoco es así.

<ref>P15: m2D3.doc - 15:40 [ (29:29)] por Super</ref>

ME1: ...Si hubiera una discusión y te pones en lo opuesto. O sea, que Sandro conociera a otra chica, lo veríamos de otra forma. Porque esta como generalizado que, los chicos ... “pegar a las chicas es peor ...”, pero está generalizado, no es que, nosotras lo pensemos así, que nos lo han inculcado así, o sea, veríamos, ¿estaríamos de acuerdo con Lucía por pegarle a Sandro? porque la ha engañado ...

<ref>P15: m2D3.doc - 15:49 [ (25:25)] por Super</ref>

ME1: ...o sea, que es que no me tiene que presionar. Que cuando yo me sienta preparada, pues yo se lo digo. Pero tampoco tiene que estar..., es que para ellos es como más importante el sexo en una relación y yo lo veo.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:132 [ (43:43)] por Super</ref>

ML1: yo es que no creo en el feminismo, la verdad. O sea, Yo apoyo el feminismo, pero no lo creo. Entonces, siempre vamos a tener machismo de por medio.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:78 [ (60:60)] por Super</ref>

### 3. La Dimensión Afectiva Relacional: Relaciones Positivas Versus Relaciones Tóxicas

En la dimensión afectiva relacional hemos planteado dos macrocategorías de análisis referidas a las relaciones de pareja. Las relaciones interpersonales íntimas van a favorecer los ajustes psicosociales de los adolescentes, que van a estar caracterizadas tanto por elementos de carácter cultural como por factores que cursan con la interpretación individual que harán que estas relaciones sean positivas o frustrantes. Las relaciones afectivas, como hemos expuesto en los capítulos teóricos, tienen unos componentes como son la confianza, la ayuda mutua, la pasión, el apego, entre otros, que van a incidir en la calidad de estas relaciones interpersonales; además de permitir a los y las jóvenes avanzar en sus procesos de individuación.

En el proceso de definición de las categorías hemos utilizado la conceptualización expuesta en los capítulos teóricos, así como la justificación de los tópicos de análisis. Exponemos los resultados en tres epígrafes. Un primer epígrafe donde se describe la macrocategoría Relaciones Positivas, las relaciones de pareja en igualdad. En esta macrocategoría se han descrito cuatro categorías, que hemos definido al hilo de sus respuestas a la pregunta ¿Qué es para ti una Relación de Pareja? Un segundo epígrafe se refiere a las Relaciones Tóxicas, para las que hemos descrito cinco categorías. Estas se asignan a ideas referidas a las relaciones íntimas, donde aparecen conductas de control, victimización y maltrato. Para ello analizamos las respuestas y sus opiniones relativas a ¿qué harían ante las situaciones descritas en los dilemas? En un

tercer epígrafe exponemos la integración de los mecanismos afectivos relacionales. Para ello hemos empleado la herramienta de redes semánticas que nos proporciona el programa Atlas.ti 7.58, que nos permite observar las conexiones que se establecen entre las relaciones positivas y algunos valores positivos. Se ven, asimismo, las categorías que conectan con las relaciones tóxicas. Finalmente, exponemos algunos enunciados relativos a qué tipos de relaciones establecen los chicos y chicas y en qué medida aparece igualdad o subordinación en la relación, según la cultura, el género, los valores y las ideas sobre el amor.

### **3.1. Relaciones Positivas. Definición de Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones)**

En las relaciones de pareja en igualdad las características que destacan en la literatura estudiada en los capítulos teóricos son la confianza, el respeto, la ayuda mutua, la intimidad y la libertad de ser uno/a mismo/a con la otra persona, la pasión, el cuidado y el apego. En las categorías de análisis comprobamos cómo definen los jóvenes de la muestra sus relaciones amorosas ideales, cuáles son los principales valores que aprecian en estas relaciones, las conductas de control en las interacciones íntimas, y en concreto, cómo viven sus relaciones de pareja. Tras un primer análisis de los debates en los grupos focales determinamos como resultantes cuatro categorías que reflejan el conjunto de características de las relaciones amorosas positivas en igualdad.

**RP comprensión y ayuda mutua:** comprensión definida como capacidad o perspicacia para entender y penetrar las cosas. Actitud tolerante. Sería la facultad de la inteligencia por medio de la cual logramos profundizar en las cosas para entender sus razones o para hacernos una idea clara de estas. Expresiones que encontramos en el lenguaje coloquial son: sentido común, acuerdo, convenio, pacto.

Ayuda mutua se define como vínculo afectivo de apego donde el amor juega un papel importante. Describe la cooperación, la reciprocidad, y el trabajo en equipo. Implica un beneficio mutuo y favorece la consecución de un propósito. Es una variante de la solidaridad, pero dentro de la pareja. Los elementos que caracterizan esta categoría son la comunicación, el valor de la amistad y el cariño, el discernimiento, la transigencia y el apoyo.

HL2: igualmente, que sea, como cariño mutuo entre los dos, y se sientan bien el uno con el otro. Que tenga como un punto, o sea, el apoyo cuando se sienta mal, y que se consuelen en los momentos difíciles.

*<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:22 [ (22:22)] por Super</ref>*

ML2: ... yo a una pareja por ej. yo creo que debe de haber una confianza, en el sentido de por ej. hay veces en las parejas que te dicen ¡no me gusta que salgas con tus amigos! O yo que sé, o con tus amigas porque no me caen bien. Pues yo creo que si yo te doy una confianza a ti, que tú salgas con tus amigos, tú esa confianza la debes de valorar, no fallarme e igualmente. O sea, es algo que se da (que es reciproco).

*<ref>P23: x2D3.doc - 23:17 [ (21:21)] por Super</ref>*

**RP confianza y respeto:** confianza como creencia firme que una persona tiene de que algo suceda de una forma determinada, o en que otra persona actúe como ella desea. Seguridad, especialmente al emprender una acción difícil o comprometida. Expresiones que encontramos en el lenguaje coloquial son esperanza, credulidad, seguridad, decisión, franqueza, intimidad.

El Respeto es entendido como valor, es la consideración de que algo es digno y debe ser tolerado. Guarda estrecha vinculación con una actitud de reconocimiento hacia lo que ese algo o persona representan. Incorporamos el concepto de respeto en esta categoría en el sentido de intimidad afectiva, porque la relación de pareja es una relación dinámica entre iguales (no se trata de respeto a los ancianos). Los elementos que caracterizan esta categoría son sentimiento de cercanía o proximidad, compartir emociones en relación al enamoramiento, deferencia, atención, admiración, compromiso.

ML1: Pues yo, es que básicamente, en una relación de pareja, los dos pilares más importantes son la confianza y el respeto. Ahora, si tú... yo que sé, no confías en tu pareja, como que, ya pierdes algo que es muy importante. Y digamos, en el caso de los chicos, vuelvo a lo que ha dicho ML2 de que si..., si... tienes que fiarte de que ella sabe lo que siente por ti y bastará decir que no. Es decir, que ella va a saber frenar en este caso al chico que la está halagando y eso.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:15 [(12:12)] por Super</ref>

HL1: Eso, principalmente que haya respeto y sinceridad, porque sin eso. O sea, una persona que no te respeta no puede estar contigo, .... Y la sinceridad también, porque si te miente, en la mayoría de las cosas, como puedes confiar en una persona que te miente.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:45 [(41:41)] por Super</ref>

**RP espontaneidad y pasión sexual:** espontaneidad entendida como el conjunto de acciones relacionadas con los instintos presentes en el comportamiento humano como opuestos a la razón. La espontaneidad es una característica de acciones que no requieren de motivos razonables, tales como las emociones, y entre estas, las emociones agradables.

La pasión es una respuesta a estímulos como sabores, olores, etc. Es difícil catalogarla, surge mezclada con el impulso sexual, aunque es distinta. La pasión sexual es definida como la fuerza que mueve la aventura amorosa. Inclinação o preferencia muy viva de alguien por otra persona. En el sentido cotidiano es una inclinación hacia un estado afectivo resultado del erotismo humano y con connotaciones emocionales muy diversas, relación agradable, llevarse bien, .... Los elementos que caracterizan esta categoría son apetito o afición vehemente a la persona amada, fuerte impulso dirigido a la necesidad biológica, la intimidad y deseo sexual.

HE3: ...a ver, que hay que tener sus vidas cada uno. Que no hay que estar siempre encima del otro porque eso ya es empalagoso...bien (ríen). Tener relaciones sexuales con ella, buen feeling, eso sería para mí.

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:70 [(77:77)] por Super</ref>

HE1: yo una relación de pareja es, simplemente una relación entre dos individuos que emocionalmente y sexualmente se atraen el uno al otro y no tiene que haber ningún otro tipo de compromiso más allá del de “me gustas tú, me gustas tú a mí y ya está”. No hay ningún tipo de exigencias más allá de eso.

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:18 [(14:14)] por Super</ref>

**RP independencia:** entereza, firmeza de carácter, autonomía. Este concepto suele estar asociado a la libertad. En la relación amorosa conecta con el amor lúdico donde se da poca intimidad y baja implicación. El valor de libertad es interpretado como la facultad natural del ser humano para actuar a voluntad sin restricciones, respetando su propia conciencia y el deber de ser para sí mismo, con la idea de alcanzar su plena realización. Expresiones que encontramos relacionadas con esta categoría son: sentirse libre, hacer lo que quieras.

HE2: ...Y luego pues ninguna parte de la pareja debe controlar a la otra. ... a veces hay que hacer cosas que no te gustan porque sí, porque hay veces que tienes que hacerlas, pero si eso te supone un gran problema, obviamente no vas a sacrificar tu vida, porque tú vas antes que tu pareja, siempre.

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:116 [(80:80)] por Super</ref>

HE1: pero, en cualquier caso, ella debería de sentirse libre de hacer lo que quiera, sin tener miedo, de que a lo mejor si sube una foto con un chico o lo que sea, es el miedo de que el chico se pueda cabrear.

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:13 [(12:12)] por Super</ref>

Exponemos una tabla con la distribución de las frecuencias de los enunciados y porcentajes según las variables explicativas (género y procedencia cultural). El orden de los resultados descriptivos de esta macrocategoría de mayor a menor frecuencia es: RP Confianza y Respeto (CR: 181 enunciados), RP Espontaneidad Pasión sexual (EP: 171 enunciados), RP Comprensión y Ayuda (CA: 157 enunciados), y RP Independencia (IN: 114 enunciados).

Tabla 36

Relaciones Positivas Igualitarias según género y procedencia cultural

	CA	CR	EP	IN
HE	50 (26,2%)	48 (25,1%)	56 (29,3%)	37 (19,4%)
HL	22 (21,0%)	33 (31,4%)	32 (30,5%)	18 (17,1%)
ME	52 (26,3%)	61 (30,8%)	48 (24,2%)	37 (18,7%)
ML	33 (25,6%)	39 (30,2%)	35 (27,1%)	22 (17,1%)

*Nota.* HE: Hombre Español; HL: Hombre Latino; ME: Mujer Española; ML: Mujer Latina; CA: Comprensión y Ayuda; CR: Confianza y Respeto; EP: Espontaneidad y Pasión; IN: Independencia.

Observamos que la categoría Confianza Respeto (CR) es la que obtiene mayores porcentajes de todos los grupos a excepción de los chicos de familias de origen español, que obtienen la mayor proporción en la categoría Espontaneidad Pasión (EP). Según las proporciones la categoría menos referenciada es la de Independencia (IN), con porcentajes por debajo del 20%.

Estos resultados nos han permitido realizar un análisis no paramétrico mediante la prueba de chi-cuadrado. En el caso de las Relaciones Positivas no hemos observado diferencias significativas en ninguna de las dos variables explicativas, observando escasas diferencias entre lo observado y lo esperado en las diferentes categorías. En este caso, no exponemos las tablas cruzadas "Relaciones Positiva/Género" y "Relaciones Positivas/Procedencia". Presentamos a continuación las tablas de la prueba chi-cuadrado y tamaño del efecto, según género y procedencia cultural.

**Tabla 37**

*Tabla cruzada RELACIONES\_POSITIVAS\*genero. Pruebas de chi-cuadrado*

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	1,819	3	,611
N de casos válidos	623		

**Tabla 38**

*Tabla cruzada RELACIONES\_POSITIVAS\*genero. Tamaño de efecto*

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
Nominal por Nominal	V de Cramer	,054	,611
N de casos válidos		623	

Por lo que respecta a la procedencia cultural y las relaciones positivas, observamos escasas diferencias en las categorías de análisis en cuanto a lo observado y esperado por el modelo teórico, como se observa en la prueba de chi-cuadrado.

Tabla 39

Tabla cruzada RELACIONES\_POSITIVAS\*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	1,297	3	,730
N de casos válidos	623		

Tabla 40

Tabla cruzada RELACIONES\_POSITIVAS\*procedencia. Tamaño de efecto

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
Nominal por Nominal	V de Cramer	,046	,730
N de casos válidos		623	

### 3.2. Relaciones Tóxicas. Definición de Categorías (con Ejemplos de Extractos de las Transcripciones)

Las conductas y conceptos que hemos considerado importantes para identificar las relaciones dependientes que pueden conducir -cuando se produce reiteración o aumento de frecuencia- a relaciones tóxicas son aquellos aspectos que nos advierten sobre los mecanismos de control de un miembro de la pareja sobre el otro y las luchas de poder. Así, para referenciar estas ideas, hemos establecido una categoría donde recogemos los aspectos sobre control en las conductas cotidianas de los y las jóvenes: los micromachismos, y otra donde hemos referido ideas que vinculan el amor y el maltrato: victimización. Además, un grupo de categorías que referencien la violencia o el maltrato, en sus distintas intensidades, que pueden aparecer en este tipo de relaciones.

El maltrato referido a las relaciones de pareja abarca un repertorio casi infinito de formas, grados y niveles de manifestación. A veces resulta difícil identificar la conducta violenta o el maltrato, ya que forma parte de situaciones que cursan con conceptos "aceptados", arraigados en las sociedades patriarcales. Para analizar la percepción que los jóvenes tienen sobre el maltrato, decidimos utilizar el modelo organizador de identificación de maltrato de Sastre y Moreno (2002,2004), que aparece en el cuadro:

Tabla 41

Distribución de Códigos según el Modelo organizador de Identificación de Maltrato

	Dilema interacción conflictiva	Conducta consecuencia	Código
1	Identifican conducta de maltrato	Rs: romper la relación	RT maltrato tipo 1
2	Maltrato percibido como desavenencia corregible	Rs: hablar para aclarar, si sigue la conducta...romper	RT maltrato tipo 2
3	Maltrato percibido como conducta corregible	Rs: tiene un problema, que acuda al psicólogo, que pida ayuda	RT maltrato tipo 3
4	Prioridad al mantenimiento de la relación	Minimiza la conducta violenta, es un error	RT maltrato tipo 4
5	Identificación con el modelo patriarcal	Anteponer los intereses del hombre	RT maltrato tipo 5

Nuestro planteamiento inicial fue identificar con cinco categorías las conductas de maltrato que aparecieran en los debates, reflejando las cinco situaciones descritas en el modelo organizador de identificación de maltrato, según las respuestas y las consecuencias de la conducta. Enumeramos las categorías desde RT maltrato tipo 1 hasta RT maltrato tipo 5. Tras un primer análisis de los debates, estas categorías las simplificamos en tres grupos, debido a la similitud que observamos en los enunciados de la muestra entre desavenencia corregible y conducta corregible en un caso y las dos últimas situaciones que también quedaron simplificadas en la condición de mantener la relación de pareja. El resultado final de los análisis de contenido arrojó cinco categorías en esta macrocategoría.

**RT Micromachismos:** conductas sutiles y cotidianas que suelen ser invisibles y colocan a las mujeres en situación de vulnerabilidad, chantaje emocional, control sexual, intimidación, coacción y abusos. Las nuevas masculinidades reflejan conductas en las relaciones interpersonales en las que se cuestionan o niegan situaciones de discriminación de las mujeres. En este sentido, este tipo de comportamientos están muy relacionados con las ideas de sexismo, coincidiendo algunas veces estas dos categorías en un mismo enunciado. También se aprecian estas ideas cuando se emplean discursos victimistas, donde los hombres expresan que están siendo discriminados por las mujeres, *“ellas pegan por igual”*. Utilizamos la categoría en el sentido que se expone en la justificación teórica, por ej. la dependencia incluye ejercer chantaje, el control se realiza sobre amistades, el móvil o las redes sociales, etc.

ME1: Es que, yo comprendo que le puedas meter dos chillidos, porque éste ya desesperado y a lo mejor la otra no lo entienda, pero llegar a darme un empujón y quedarte y tan...

<ref>P19: x1D3.doc - 19:18 [(15:15)] por Super</ref>

ME1: es que ella también, por eso que ella también tiene ese pensamiento de agresividad, lo que pasa es que, como yo que sé, pues el tío es más agresivo

todavía que ella, entonces pues la ha perjudicao a ella, pero ella también lo ve algo normal.

*<ref>P23: x2D3.doc - 23:86 [ (62:62)] por Super</ref>*

**RT Victimización:** la victimización comporta culpa, vergüenza, desvalorización, despersonalización, induciendo a las mujeres a sentirse objetos e incluso reflejar sentimientos de autolisis. Las ideas que reflejan esta categoría están conectadas con los micromachismos, son como el reverso de una moneda. Se emplean expresiones para descalificar, humillar, discriminar, ignorar o menospreciar, sometiendo la voluntad de la víctima o subordinando distintos aspectos de la existencia que inciden en su dignidad, autoestima o integridad psíquica y moral.

ME1: antes de estar con él, había tenido otra relación que me pasó eso (refiere una relación de humillación y maltrato). Él tonteaba mucho con otra y al final se liaba. En fin, una locura; y yo he dicho de ponerme en situación verdaderamente porque yo tardé un año, o sea yo estuve un año hasta dejarlo. Entonces, verdaderamente no es tan fácil... Una relación de pareja se basa en confianza y amor. Cuando te pones en esa situación, refiriéndose al tema de los celos, lo primero que dejas de tener es confianza y amor. Eso se va, ya no hay más.

*<ref>P20: x1D4.doc - 20:66 [ (62:62)] por Super</ref>*

ME1: ... también he tenido relaciones más toxicas que si lo he pasado peor. Que, a lo mejor, sí me han intentado controlar... Me doy cuenta de cuando me intentan controlar, y a lo mejor he sido un poco inocente y no me he dado cuenta, pero me di cuenta y acabé con la relación directamente.

*<ref>P24: x2D4.doc - 24:46 [ (46:46)] por Super</ref>*

**RT Identifica Maltrato:** el maltrato es una conducta que cursa con violencia. La violencia de género se refiere a cualquier agresión, basada en una situación de desigualdad en el marco de un sistema de relaciones de dominación de los hombres sobre las mujeres, que tenga o pueda tener una consecuencia de daño físico, sexual o psicológico...ejercida contra la mujer por el hecho de serlo. Esta categoría la hemos empleado para referirnos a ideas o comentarios en los que se identifican conductas de maltrato.

HE1: yo creo que es un ej. de relación toxica totalmente, y que en el momento en el que hay mínima agresión física o verbal o psicológica o de cualquier tipo, se debería cortar, y que no es sano y se producen este tipo de relaciones constantemente entre adolescentes, adultos, y a cualquier tipo de edad (afirman con la cabeza).

*<ref>P 7: h2D3.doc - 7:4 [ (4:4)] por Super</ref>*

HE1: si igual, igual. Que eso, que. O sea, si yo fuera la tía, que no, que no lo permitiría, o sea cortaría esa relación inmediatamente. Pero no solo en el empujón, sino antes al ver que no confía en mí.

*<ref>P23: x2D3.doc - 23:4 [ (6:6)] por Super</ref>*

**RT Maltrato Leve o moderado:** La violencia puede tener una expresión activa o pasiva, la expresión activa abarca distintos tipos (física, sexual, psicológica), ej. pegar porque eres mía. Esta categoría la empleamos ante situaciones inferidas como desavenencia de pareja, donde aparecen conductas agresivas y la consecuencia que plantean es por ej. hablar tras una pelea y si la cosa sigue pues... También hemos incluido conductas percibidas como corregibles, ej. sí tiene un problema pues que acuda al psicólogo, que pida ayuda.

ME1: yo creo que, Lucía a lo mejor, si solamente ha ocurrido una vez, a lo mejor podría esperar una segunda vez. .... hablarlo con él, mira que ha pasado, y a lo mejor es que solamente ha sido esa vez, a lo mejor tiene la suerte de que es sólo eso, pero ... Y Sandro debería hablarlo con ella y confiar más en ella. Estar seguro de que no va a tener nada con otra persona sabiendo que están juntos.

<ref>P11: m1D3.doc - 11:88 [ (23:23)] por Super</ref>

HL1: yo voy para dos años ya, con mi novia y la verdad es que ha habido momentos en los que digo "es que ya no puedo más", porque ha habido momentos en los que, o se pone muy intensa, ... se pone super celosa, y dice es que tu sólo conmigo y nada más. O sea, no te estoy diciendo que vas a salir todos los fines de semana, de fiesta y me emborracho y hago lo que yo quiera. Pero por lo menos un día con mis amigos, mis amigos solamente, ni niñas, es que no, es que no sé qué me decía, que no puedo con una persona así, es que no es mi madre para prohibirme nada. Pero sí que haces de tripas corazón y piensas un poquito en ella y dices, bueno pues la entiendo, voy a intentar hablar con ella pa que cambie y eso.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:117 [ (59:59)] por Super</ref>

ML3: yo hablaría con Sandro, le diría que puede llegar a estar mal, que no me siento a gusto contigo y que, le daría otra oportunidad y si lo vuelve a repetir, pues ya si le dejo.

<ref>P15: m2D3.doc - 15:44 [ (34:34)] por Super</ref>

**RT Maltrato Grave:** ante situaciones de relaciones interpersonales conflictivas se prioriza el mantenimiento de la relación, anteponiendo los deseos del hombre. Es lo que se identifica con el modelo patriarcal. Hemos empleado esta categoría cuando se minimiza la conducta violenta, identificándola como un error o bien anteponiendo los intereses del hombre.

HL1: Yo si entiendo que..., hay momentos... por lo menos a mí me ha pasado, que hay momentos en los que he, por ejemplo, estás intentando explicarle algo, o estás intentando que te entienda y no te entiende, tu pareja sigue en que no, y que no y que no; y te dan ganas como de... Sí de llegar a eso, a pegarle...

<ref>P19: x1D3.doc - 19:17 [ (14:14)] por Super</ref>

ME1: pero a ver, yo también, aparte de conocer casos, no solo violencia física, sino psicológica que también es grave, de insultar a tu pareja de una manera, que tú dices "pero es tu pareja" y después además pedir perdón, que es lo peor. Que, si lo haces una vez, pero si después lo vuelves a repetir. El pedir perdón.

<ref>P23: x2D3.doc - 23:89 [ (68:68)] por Super</ref>

Presentamos una tabla con los resultados descriptivos en cada una de las categorías de las relaciones Tóxicas. La distribución en la macrocategoría se realiza según las variables explicativas (género y procedencia cultural). Según la frecuencia, los datos son: Micromachismos (MI: 139 enunciados), Identifica Maltrato (IM: 67 enunciados), Maltrato Leve (ML: 50 enunciados), Victimización (VI: 35 enunciados), Maltrato grave (MG: 13 enunciados).

Tabla 42

Relaciones Tóxicas según género y procedencia cultural

	MI	VI	IM	ML	MG
HE	33 (41,8%)	6 (7,6%)	24 (30,4%)	15 (19,0%)	1 (1,3%)
HL	15 (39,5%)	7 (18,4%)	8 (21,1%)	6 (15,8%)	2 (5,3%)
ME	49 (45,8%)	15 (14,0%)	22 (20,6%)	13 (12,1%)	8 (7,5%)
ML	42 (52,5%)	7 (8,8%)	13 (16,3%)	16 (20,0%)	2 (2,5%)

Nota. HE: Hombre Español; HL: Hombre Latino; ME: Mujer Española; ML: Mujer Latina; MI: Micromachismos; VI: Victimización; IM: Identifica Maltrato; ML: Maltrato Leve; MG: Maltrato Grave.

Observamos que la categoría Micromachismos (MI) es la que obtiene los mayores porcentajes en todos los grupos, alrededor del 40%, seguida de la categoría identifica maltrato. Según los porcentajes comprobamos que la categoría con menos enunciados es la de maltrato grave (MG), con puntuaciones residuales.

En el análisis no paramétrico realizado empleando la prueba de chi-cuadrado, en el caso de las Relaciones Tóxicas, no hemos observado diferencias significativas en ninguna de las dos variables explicativas, observando escasas diferencias entre lo observado y lo esperado en las diferentes categorías. Presentamos a continuación las tablas de la prueba chi-cuadrado y tamaño del efecto.

Según género

Tabla 43

Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*genero. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	4,944	4	,293
N de casos válidos	304		

Tabla 44

Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*genero. Medidas simétricas

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
Nominal por Nominal	<b>V de Cramer</b>	,128	,293
N de casos válidos		304	

En cuanto a la procedencia cultural, igualmente no existe influencia sobre las relaciones tóxicas, evidenciándose pequeñas diferencias entre las frecuencias observadas y las esperadas.

Tabla 45

Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado

Pruebas de chi-cuadrado			
	Valor	df	Significación
Chi-cuadrado de Pearson	2,797	4	,592
N de casos válidos	304		

Tabla 46

Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*procedencia. Medidas simétricas

Tamaño de efecto			
		Valor	Significación
	<b>V de Cramer</b>	,096	,592
N de casos válidos		304	

### 3.3. Integración de los Mecanismos Afectivos Relacionales

Las relaciones íntimas que los y las jóvenes establecen les permiten afianzar su autoestima, su seguridad personal y emocional, y en definitiva su autorrealización individual y social. El amor es el responsable de satisfacer algunas necesidades básicas como la afiliación, la protección y la seguridad. Las relaciones sentimentales en la adolescencia son una invitación a experimentar las relaciones sociales de un mundo adulto. En este momento, los y las jóvenes van a realizar elecciones voluntarias de compañeros/as con quienes iniciar el reconocimiento emocional propio y del otro/a, y también experimentar la satisfacción de sus deseos erótico-sexuales. Estas elecciones de compañeros/as muchas veces se realizan por la proximidad espacial (por ejemplo,

compartir el mismo centro escolar) y son vividas con una peculiar intensidad entre sus protagonistas. Las habilidades y competencias sociales con las que cuentan los jóvenes serán empleadas en esta nueva faceta de cortejo, si bien la iniciación en este complejo mecanismo afectivo relacional los va a exponer al reto de resolver situaciones donde utilicen comportamientos y expresiones nuevas que irán afinando con la práctica, pero que en principio pueden mostrarse en algún sentido toscas.

Sus valores personales les permitirán, o bien emplear más energía para mostrarse comprensivos/as, respetuosos/as y colaboradores/as, teniendo un sentido de pertenencia o exclusividad que los motive a ser tolerantes y autónomos/as, o por el contrario a mostrarse posesivos/as y poco empáticos. Los aprendizajes en los que emplearán sus valores personales y las nuevas facetas amorosas de ser elegidos y elegir, los sitúan en escenarios donde tienen que experimentar estrategias relacionales que les ayudarán en su ajuste psicosocial. Entre los aspectos que proporcionan satisfacción y equilibrio en el mantenimiento de la relación amorosa, recordemos que señalábamos la comunicación abierta y el apoyo emocional. Para analizar las relaciones amorosas en igualdad Vs relaciones tóxicas, hemos conjugado los elementos que nos proporciona la taxonomía de Sternberg y la tipología de Lee con elementos del estilo comunicacional, como son simetría y complementariedad.

En nuestra caracterización hemos establecido un continuo donde en un extremo se sitúan las relaciones en igualdad y en el otro las relaciones tóxicas. Las relaciones igualitarias están caracterizadas por la comunicación en la toma de decisiones; existe confianza, intimidad, pasión, comprensión y ayuda, y respeto. Las relaciones tóxicas establecen una comunicación disfuncional, se ejerce control por uno de los miembros de la relación en la toma de decisiones, y existe intimidad y pasión. En todo el continuo relacional pueden aparecer: valores positivos, estereotipos de género, micromachismos, sexismo y conductas de victimización, aunque las conductas de control serán más frecuentes en la medida que nos acerquemos al extremo de relaciones tóxicas.

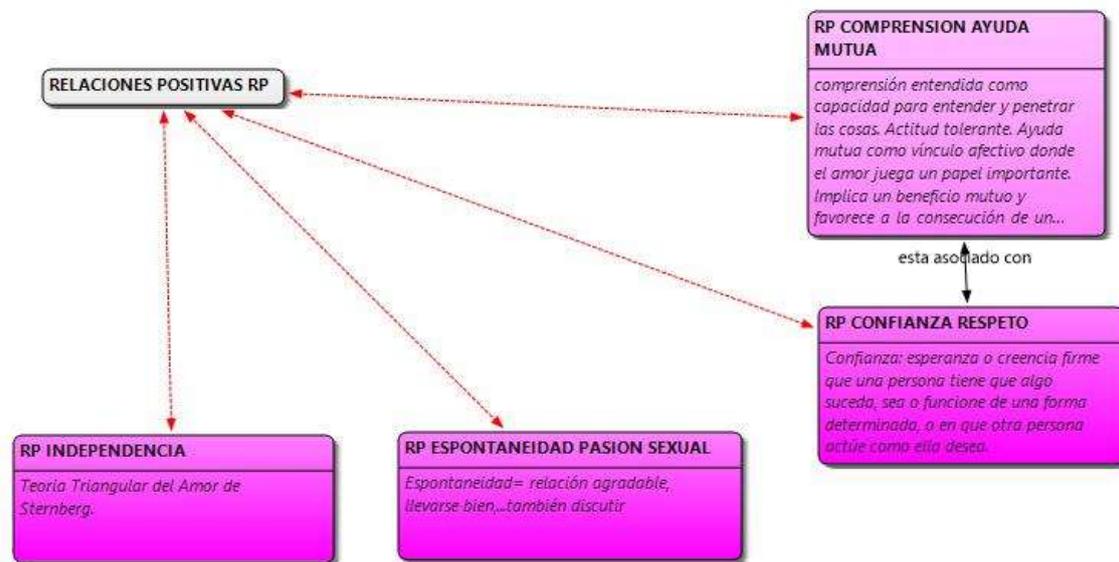
Presentamos el análisis cualitativo de las respuestas producidas en los distintos grupos focales en relación a la dimensión afectivo-relacional. Para ello revisamos las distintas categorías: Relaciones Positivas y Relaciones tóxicas, organizadas en el programa Atlas.ti 7.58 con el resto de macrocategorías según la herramienta de redes semánticas. En este caso, presentamos el análisis de las relaciones positivas y el de las relaciones tóxicas, incluyendo las redes semánticas correspondientes a ambos tipos de relaciones.

### ***3.3.1. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes Sobre las Relaciones Positivas en Igualdad***

La primera macrocategoría denominada Relaciones Positivas, comprende los enunciados que caracterizan las categorías surgidas cuando los jóvenes contestan a la pregunta ¿qué es para ti una relación de pareja? Sus respuestas nos permiten identificar qué esquemas utilizan en sus interacciones, analizar si sus ideas conectan con algunos de los valores positivos que hemos revisado, visibilizar qué comportamientos emplean

y si estos están en función o no de su género y de su procedencia cultural. En los enunciados se vislumbran patrones que les impulsan a realizar determinadas afirmaciones que les hacen sentirse aceptados/as o a minimizar determinados comportamientos naturalizando códigos de conducta en los que se perciben posturas subordinadas. Hemos revisado los enunciados donde describen los elementos deseables de las relaciones de pareja según sus cogniciones. Exponemos un esquema de red semántica de las relaciones positivas donde se puede observar como las categorías de las relaciones positivas de “Comprensión y Ayuda” están asociadas con las de “Confianza Respeto”.

Figura 8: Red Semántica “Relaciones Positivas”



Los enunciados proferidos por chicos y chicas reflejan cómo ellos y ellas perciben las relaciones íntimas en igualdad. Destacan aspectos como autonomía, independencia, comprensión y ayuda, y expresan que la afectividad es un conjunto de sentimientos en los que la confianza y la sexualidad están entrelazadas. Los valores que caracterizan este tipo de relaciones en igualdad son la confianza y la amistad.

La palabra que más se repite, en todos los grupos focales, a la pregunta ¿qué es para ti una relación de pareja? es “confianza”. Tanto las chicas como los chicos definen las relaciones como una cuestión de confianza y comunicación. Los chicos, describen su ideal de relación como amor sin demasiado compromiso “*dos personas que se aman y te complementa*”. Para las chicas, en cambio, su ideal de relación es “confianza y apoyo”. Ellas inciden en aspectos como disfrutar en compañía de su ser querido simplemente con hablar y añaden la idea de compatibilidad de emociones, aunque tengan distintos gustos y aficiones.

HE 3: yo lo que creo es que, aparte de lo evidente de la atracción, veo que también hay un elemento muy clave que es la confianza en el otro y también poder hablar con tu pareja. Si tú no puedes hablar con tu pareja de temas... pues yo no tendría una relación con esa persona por mucho que me atraiga ¡la verdad! ...Para mí, lo importante es conectar con la persona... Sabiendo que, aunque tú hables con otros chicos, con quien sea, pues tú sabes lo que tienes con ella porque lo has hablado y porque tienes mucha confianza en ella y ya está.

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:23 [ (17:17)] por Super</ref>

ML2: una relación de pareja es la confianza, el respeto. También el no tener celos de la otra persona, porque a lo mejor yo me puedo poner a hablar con un amigo mío, tú vienes y te crees como si yo fuera tuya, y no puedo hablar con nadie más.

<ref>P15: m2D3.doc - 15:29 [ (23:23)] por Super</ref>

En relación a los valores que aparecen en sus expresiones, los chicos destacan, además de la confianza, la libertad, la amistad, el amor y el respeto. En las chicas, las expresiones más frecuentes son confiar y compartir, en el sentido de una emoción íntima. Además, añaden los valores del respeto y la amistad. Refieren que ellas buscan relaciones más estables y en este sentido se trasluce entre líneas el valor de la responsabilidad y la necesidad de que exista una comunicación estrecha. Las chicas de familias de origen español utilizan ideas que conectan con la amistad y poder compartir, *“que sienta algo más que ser amigos”*, *“una atracción especial”*. Parece que el concepto de confianza se asocia con el de intimidad. Las chicas de familias de origen latinoamericano, además expresan ideas de *“apoyarse en los problemas”*. Curiosamente, los jóvenes de familias de origen latinoamericano emplean la expresión *“apoyarse en los problemas”* y usan frecuentemente la palabra *“respeto”* en sus definiciones.

ME1: Pues que sienten algo más que ser amigos, y que entre ellos disfrutan y que están contentos nada más que con hablar y estar juntos.

<ref>P12: m1D4.doc - 12:25 [ (39:39)] por Super</ref>

ML2: yo también creo que una relación se basa en la confianza, en hablar las cosas, en también pasárselo bien. Que las dos personas sean compatibles. Y esas cosas, también apoyarse en los problemas... Porque por ej. sí en el sexo te va muy bien, pero después te llevas muy mal con él y te aburres con él y no... estas todo el día peleando, no tienes ganas ni de hablar con él, yo creo que ahí tampoco funcionaría la relación.

<ref>P12: m1D4.doc - 12:30 [ (44:44)] por Super</ref>

Según el género, los hombres describen relaciones dónde se produce una atracción emocional y sexual, sin otro tipo de exigencias. En este sentido, el valor más saliente es el de libertad. En el caso de los chicos de familias de origen español, cuando expresan valores como la amistad y la libertad, refieren *“poder contarle todo a su chica”*, *“no mentirle ni querer hacerle daño”*, y emplean términos como *“te voy a respetar”*. Los chicos de familias de origen latinoamericano entre sus valores exponen el cariño, entendido como *“amor”* y el respeto. Realizan comentarios en los que subrayan *“poder hablar con tu chica”*, *“apoyo mutuo”* en los momentos difíciles, y *“sinceridad sin mentirle”*; además, que la novia tenga otros puntos de vista diferentes a los suyos, que tenga

criterio y opinión, refieren *“si tú le propones algo a una persona y ella siempre está de acuerdo, es como ... estoy conmigo mismo”*. Las chicas en sus descripciones emplean el valor de la amistad de manera frecuente enlazado con el valor de confianza.

HL1: pues es una confianza mutua, en donde las dos personas comparten un sentimiento y confianza. O sea, yo le puedo hablar de mis cosas si tengo una preocupación y eso.

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:27 [ (21:22)] por Super</ref>

HE1: yo pienso que una relación de pareja, son dos personas que se aman y que te complementa. No que te perjudica, sino que te complementa y que amar a una persona implica respetarla. No querer hacerle daño, no mentirle y que la vida entre esas dos personas pues, sea una vida en común. No significa que yo no haga todo lo que tengo que hacer, sino que lo lleve con mi pareja. Significa que lleves una vida en común, que compartáis las cosas, que se amen, y eso es “no te voy a hacer daño”, “te voy a respetar”, “vamos a estar juntos”, “tú me gustas” ... y ya está, independientemente de todo lo demás.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:48 [ (44:44)] por Super</ref>

Todos los jóvenes refieren relaciones de pareja en las que la comunicación es complementaria, es decir poder hablar en todos los sentidos, *“que sus parejas no piensen en todo lo mismo”*, que se complementen y se diviertan cuando están juntos. Además, insisten en que su mundo relacional no se circunscriba únicamente a su pareja, sino que puedan estar con sus amigos y amigas. En este sentido, los chicos, como ya hemos indicado, entre los valores que más señalan está el de libertad, relacionado con la categoría de “RP Independencia”. En general, hay pocas referencias explícitas a la sexualidad. Exponen en distintos momentos que en las relaciones amorosas están implícitas las relaciones sexuales. Cuando se refieren a la cultura, algunos chicos de familias de origen español manifiestan que, aunque no han tenido todavía la experiencia sexual, es algo natural y comentan que algunos de sus amigos del norte de España *“son más cortaos”* que los andaluces, es decir, que los chicos del norte viven la sexualidad con mayor represión. En cambio, los chicos de familias de origen latinoamericano son más expresivos, indicando que la sexualidad forma parte de su conducta amorosa. También aparecen algunas referencias a la sexualidad en las chicas de familias de origen español, indicando que el amor y el sexo van de la mano. Las chicas de familias de origen latinoamericano inciden en que en una relación amorosa es más importante la confianza que la sexualidad, que el sexo surge poco a poco. Parece, como hemos señalado anteriormente, que el término confianza se usa como sinónimo de intimidad.

HL1: confianza y poder hablar con la otra persona cuando lo necesites. Una relación en la que estas con otra persona y tienen apoyo mutuo, respeto. Cariño y no se...sin demasiado compromiso.

<ref>P 3: h1D3 240117.doc - 3:19 [ (20:20)] por Super</ref>

HE1: no sé una buena relación con mi pareja en todos los aspectos y después en las relaciones sexuales, pues a ver, bien, buen feeling, eso sería para mí. No caigo en otra cosa.

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:71 [ (78:78)] por Super</ref>

ML1: digamos que, en una relación, yo tiro más para una relación estable, una relación seria. Y evidentemente para una relación seria, el compromiso es de las dos partes. Yo me comprometo a respetarte y a confiar en ti y por tu parte, prácticamente pues lo mismo. Porque si no hay confianza ni respeto, no hay nada.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:73 [ (69:69)] por Super</ref>

ME1: a mí es que me parece que en una relación también el sexo es importante. “Es que sí”, es que parece que no. O sea, no pienso que una relación sea sólo para sexo en plan vicioso no, pero es que “el sexo también es importante”. “El amor y el sexo”. Porque el sexo está al lado del amor. Una persona, tu cuando te atrae tu pareja, tu sientes gana, es que es evidente...

<ref>P20: x1D4.doc - 20:105 [ (24:24)] por Super</ref>

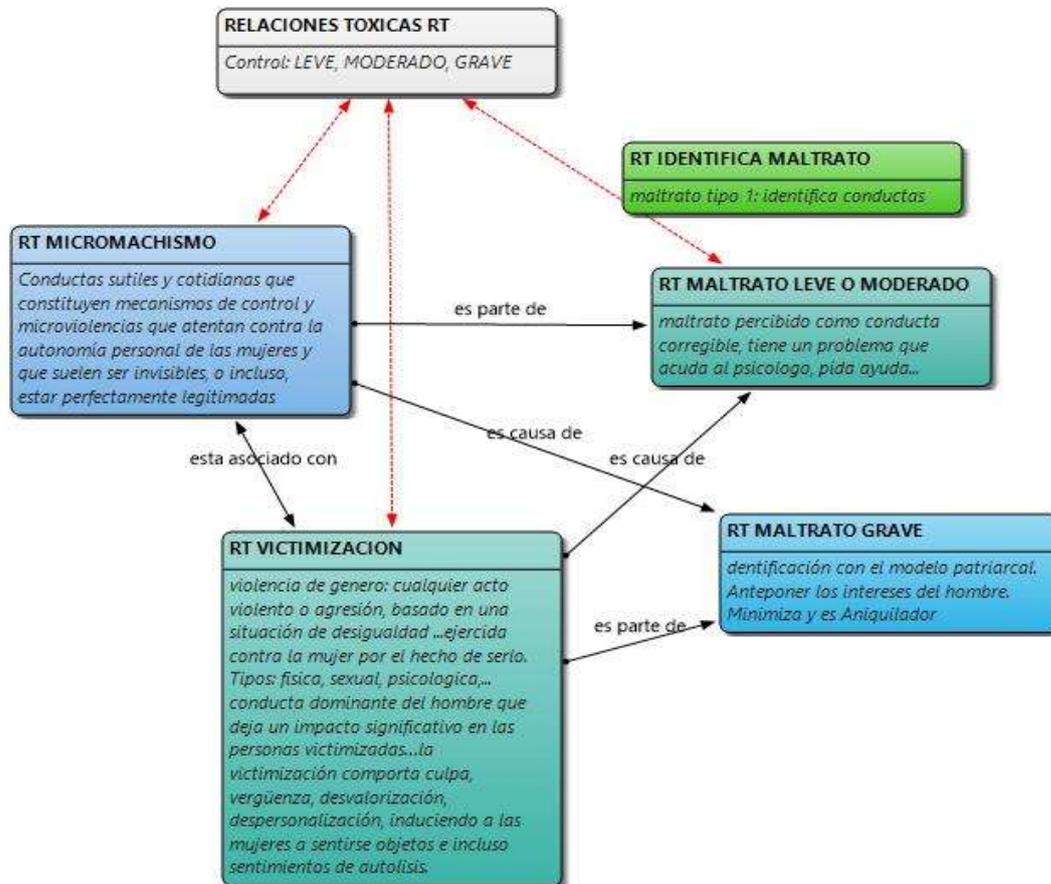
De manera general, todos los y las jóvenes de la muestra describen relaciones en igualdad en las que la confianza y la amistad son muy importantes para ellos. Quizás este momento de la iniciación en las relaciones amorosas todavía esté en un terreno donde se entrecruzan, entre sus experiencias vitales, las situaciones de -apoyo, seguridad, y cercanía- propias de la amistad con la nueva realidad interpersonal amorosa donde van a entrar en juego otras necesidades cognitivas, emocionales y relacionales. En este sentido, cuando en el dilema 4 se plantea una situación donde tienen que elegir entre el amor de pareja como un elemento cerrado y las relaciones de amistad que tienen en este momento, en muchos casos optarían por romper la relación amorosa antes que abandonar a sus amigos/as. Observamos en sus respuestas que en este momento de la adolescencia están viviendo una etapa de transición en la que tienen que ajustar y decidir qué tipo de vínculo van a establecer en sus relaciones amorosas futuras.

### **3.3.2. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes Sobre las Relaciones Tóxicas**

Para identificar en nuestra muestra las Relaciones Tóxicas, es decir aquellas en las que aparecen conductas de subordinación y control, hemos establecido las categorías de: “Micromachismos”, “Victimización”, “Identifica Maltrato”, “Maltrato Leve” y “Maltrato Grave”. Exponemos este grupo de análisis tomando los enunciados de las respuestas que han manifestado los chicos y chicas al hilo de explicitar las conductas del “empujón”, “salir con amigos” y “centrarse solo en la pareja”, descritas en los dilemas del Tópico 2. Las respuestas ante las preguntas ¿es una situación habitual?, ¿Qué crees que debe hacer “el protagonista”? o ¿Qué harías tú si estuvieras en esta situación? nos permiten conocer sus pensamientos, actitudes, emociones y comportamientos en sus situaciones amorosas cotidianas. Así, exponemos los enunciados donde se describen situaciones o conductas que expresan micromachismos, victimización y conductas de maltrato buscando los mecanismos afectivos más significativos que emplean los jóvenes en sus relaciones amorosas, en función del género y la procedencia cultural. En la Figura 9, (red semántica “Relaciones Tóxicas”) observamos que aparecen

asociadas las categorías de micromachismos y victimización, y que existen conexiones entre estas dos categorías y los tipos de maltrato leve o grave.

Figura 9: Red Semántica "Relaciones Tóxicas"



Los y las jóvenes de la muestra, en general, identifican los síntomas que conducen a relaciones tóxicas. De los enunciados que hemos seleccionado, tanto la conducta del empujón descrita en el D3, como la situación del aislamiento que propone uno de los miembros de la pareja en el D4, son analizadas por los chicos y chicas expresando sentimientos de distinto tipo, como puede ser el rechazo, la ambivalencia, la aceptación y, explicando sus versiones sobre cómo actuarían. Si bien sus respuestas de manera general cuestionan la relación, las soluciones que proponen a estas dos situaciones no van en la misma dirección. Ante la conducta del empujón, ni los chicos ni las chicas están dispuestos a consentirlo. Utilizan muchas expresiones de rechazo a este tipo de conductas, mientras que la conducta de aislamiento no genera respuestas tan contundentes y generalizadas. Ante la situación de aislamiento en las relaciones de pareja, las respuestas son tibias y menos nítidas, cursan con buscar una solución, analizar la situación y hablar, intentar arreglarlo, si todavía queda amor, etc. Aunque,

después de discutir, resuelven quedarse con los amigos antes que con sus parejas si les ponen en la disyuntiva de tener que elegir.

Según el género y la procedencia cultural, en la situación de “dar un empujón”, los chicos tienen posturas más drásticas que las chicas, resolviendo dejar la relación, de una forma inmediata. Ideas parecidas a “yo, lo dejaría rotundamente” son referidas por 70 % de los chicos, que se pronuncian por la ruptura. El 30% restante sugiere soluciones tales como, “investigaría qué sucede y hablaría”, o refieren conductas de control de impulsos “no te crezcas porque tengas más fuerza que una mujer”. Los chicos de familias de origen español refieren que ellos no empujan, “alguien que me ha dado algo bueno ... no le voy a responder de manera agresiva”. Si han tenido consuelo y cariño con una chica, ellos no son agresivos; manifiestan que conocen este tipo de situaciones y que se producen constantemente. Entre los motivos que los llevan a romper la relación apuntan “porque te pueden hasta denunciar por maltrato”. Los chicos de familias de origen latinoamericano, refieren que se lo pensarían bien y luego tomarían la decisión, “...que lo ven mal, ... antes de agredir a la novia, deberían cortar la relación”, también utilizan expresiones como “no merecería la pena la relación”, “quedar con ella y hablarlo, decirle lo que me pasa”. En este sentido, observamos más tolerancia hacia la aceptación de este tipo de conductas.

HE2: yo dejarlo rotundamente. Lo mínimo es dejarlo. Por qué puede hasta que te denuncien por...por el maltrato, sabes. Lo mínimo dejarlo. Porque hay más gente, hay más peces en el mar y capullos hay muchos.

<ref>P 7: h2D3.doc - 7:29 [ (25:25)] por Super</ref>

HL1: ...La otra persona, la otra parte la pareja, no te crezcas sobre eso, o sea, si yo tengo más fuerza yo puedo hacer lo que quiera sobre ti. Yo voy a caer sobre ti... ¿Porque tienes que aprovecharte de que es una mujer para pegarle?, para ponerle una mano encima... Yo creo que lo que deberían es hablarlo.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:30 [ (26:26)] por Super</ref>

Las chicas, aunque al final opten por la ruptura de la relación, transigen o aceptan en mayor medida la situación del empujón. La respuesta de dejarlo inmediatamente se reduce al 30%. En estos casos sus explicaciones son, por ejemplo, “no permitiría que llegara a las manos”, “en ese momento, me iría a mi casa y lo dejaría”, o “si no me pega ni mi madre...”. A pesar de estas respuestas, la mayoría de sus opiniones cursan con la idea de que el problema está fuera. Es la educación, el chico es muy emocional y se deja llevar por la ira y el arrebato, situaciones que tratan de solucionar con tener sinceridad y comunicación en la relación. Conocen los síntomas de las relaciones tóxicas cuando afirman “si te ha empujado una vez, cual es el siguiente paso, ...”, pero sus respuestas van más en la línea de dar una segunda oportunidad. A lo mejor le ha dado un arrebato, ha sido solo una vez, “pongámonos en la clásica situación de que ha sido un fallo, igual tienes suerte” y no vuelve a suceder. Además, cuando manifiestan que no lo tolerarían y proponen la ruptura, lo justifican con respuestas como “está ahí, el miedo de que vuelva a suceder”. Las chicas de familias de origen español describen al novio “Sandro”, como inseguro e impulsivo, con emociones como la ira, pero consideran que su conducta no es su culpa y que hoy en día hay mucha ayuda. Opinan

que “Lucia debería hablar y dejarle claro al chico el motivo por el que lo dejan”, y ellas antes de romper la relación, hablarían con él para pedirle aclaraciones, o bien para que él sepa que es una conducta inadmisibles y que le puede pasar con otras futuras novias. Las chicas de familias de origen latinoamericano, aunque refieren que “lo del empujón” no es una conducta accidental, en un alto porcentaje, casi el 80% se lo pensarían, hablarían y estudiarían el carácter del novio, o bien le darían una segunda oportunidad.

ML1: Yo no sé, tal vez le dé una segunda oportunidad, pero es que, observaría cómo funciona la relación después de eso y entonces ya, ...

<ref>P11: m1D3.doc - 11:31 [ (29:29)] por Super</ref>

ME1: Lucia debería hablar con él y dejarle claro que lo dejan por esto. Que no es por ella, ni nada. Que lo dejan por esto. Que se dé cuenta de que si le ha pasado con ella le puede pasar con otras personas. Sandro, si se da cuenta, debería de controlarse y entender. Cómo confiar más en su pareja. Y yo, obviamente si me pasara a mí, yo lo dejaría. Le dejaría claro porque lo dejo, pero lo dejaría. Me costaría.

<ref>P15: m2D3.doc - 15:86 [ (39:39)] por Super</ref>

Sobre la situación de aislamiento en la relación de pareja, encontramos tendencias diferenciadas entre las chicas y los chicos. Ellos manifiestan que no les gusta que los controlen. Relacionan la situación “de virginidad” con el principio de un brote tóxico, y comentan que es normal que el chico se sienta agobiado. Describen a la chica como controladora cuando está pendiente de todas las llamadas que recibe el novio e identifican este episodio como una señal de alarma. Los chicos de familias de origen español, refieren que este es un problema muy habitual y, algunos achacan la causa a una falta de educación en valores. Ellos manifiestan que tienen amigos desde la infancia y que no están dispuestos a renunciar a ellos. También los chicos de familias de origen latinoamericano realizan comentarios parecidos referidos al control del móvil y a las relaciones de amistad, de las que no están dispuestos a renunciar por el amor de su novia. Las chicas, en relación a la situación de aislamiento de la pareja sobre la pregunta ¿qué harían en la situación? si dejar a los amigos y quedarse con el novio, apuntan soluciones muy similares a las de los chicos. Refieren “sería egoísta y elegiría a mis amigos”, “porque si está enamorado, no me haría elegir”, o “lo hablarían con el novio y le dejarían claro que tienen amigos y que hablan con ellos por WhatsApp”. Parece, pues, que tanto las chicas como los chicos tienen muy clara su parcela de autonomía, aunque en la práctica podamos observar que no resuelvan de la misma forma.

HE2: yo creo que es un brote de algo toxico. O sea, de una pequeña semilla de lo que puede llegar a ser algo toxico, ... pero si se habla desde un principio, estoy con mis amigos y se lo dejas claro. Pero, en el caso de que Mario no lo haga, o sea, es como que ya va a empezar lo toxico. Porque le dice que vamos a separarnos de nuestras amistades y vamos a centrarnos en nuestra pareja. Y es lo que pasa muchas veces, que al final vas centrándote en tu pareja, vas dejando a tus amigos (murmullo “claro”) y en el momento en que tú y esa persona lo dejéis, pues ya no tienes ni amigos que te ayuden, ni nada.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:3 [ (5:5)] por Super</ref>

ME1: yo lo hablaría con él, en este caso (con ella), sí. Y le dejaría claro que yo tengo mis amigos y..., o sea, si hablo con una persona por whatsApp es que no significa que esté insinuando que te quiero dejar, o que te voy a dejar por ella ni mucho menos.

<ref>P16: m2D4.doc - 16:91 [(36:36)] por Super</ref>

ML1: Ya, pero en el caso de estas relaciones, yo le pondría el termino de relaciones toxicas. Porque no te dan ningún beneficio, porque no te sirve de nada que la mayoría del tiempo sean problemas y golpes y todo, y como que no compensa por los momentos felices.

<ref>P19: x1D3.doc - 19:34 [(30:30)] por Super</ref>

HL2: Dejarla, porque a mí no me gusta que estén todo el rato conmigo, a mí me gusta que me dejen mi libertad, y yo puedo quedar con mis amigos y todo eso.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:7 [(7:7)] por Super</ref>

Al hilo de sus explicaciones, describen varios tipos de relaciones amorosas, en concreto, hablan de relaciones abiertas y relaciones cerradas, identificando las relaciones abiertas con las que hemos denominado relaciones positivas en igualdad y las cerradas con las relaciones tóxicas.

HE3: yo creo que hay como dos tipos de parejas, las que son muy abiertas y es porque saben entre ellos que tienen..., o sea que tienen su círculo y saben lo que pasa entre ellos, tienen muchísima confianza y entonces, como que da igual. Y después otro tipo de parejas, que es muy común que es “yo y ella” y nadie más a mí alrededor. Como mucho una amiga suya o un amigo, pero nunca el otro cede, porque son muy celosos, pero bueno.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:40 [(6:6)] por Super</ref>

### **3.3.3. Descripción de las Respuestas de los/as Participantes Sobre Cómo Viven sus Propias Experiencias Amorosas**

En nuestra cultura occidental, podemos considerar que las personas tienen asimilados una serie de códigos que les permiten elegir libremente, tomar decisiones según sus principios y valores, así como conducir sus vidas con autonomía y libertad. En la adolescencia, este modelo cultural se va a poner a prueba cuando los y las jóvenes establecen prioridades al elegir una pareja. El género ¿es un rasgo social distintivo que les va a influir en sus preferencias personales? En este momento del ciclo vital las presiones más o menos sutiles de la familia pueden ser un factor a tener en cuenta cuando los y las jóvenes eligen a una pareja. También los amigos/as y los valores personales pueden ser factores determinantes que van a inclinar la balanza en sus decisiones relativas a iniciar relaciones amorosas. Para obtener algunas respuestas a estos interrogantes, hemos revisado en los enunciados las descripciones que realizan de sus relaciones afectivas en el momento actual. Qué elementos pueden estar subyacentes en sus estilos relacionales, qué estereotipos, conductas y emociones describen y, si mencionan elementos de control en sus vivencias. Apreciamos en los enunciados expuestos que las relaciones amorosas que están viviendo los y las jóvenes

en este momento llevan implícitos algunos valores coincidentes con las descripciones que aportan cuando les preguntamos ¿Qué es para ti una relación de pareja? Fundamentalmente son la confianza, la amistad, y la libertad, aunque se pueden establecer algunas matizaciones.

Describen relaciones íntimas en las que el tiempo de relación es en general de unos meses, seis o siete meses de promedio. Ello nos permite plantearnos que las relaciones interpersonales que dibujan son superficiales y de iniciación. Parece que tratan de experimentar cómo serán sus futuras relaciones de pareja. Sólo en seis o siete ocasiones especifican relaciones más largas, de uno o dos años. En estos casos, sí se aprecian en sus descripciones ideas de control y estereotipos de género. Cuando describen cómo es su relación, la mayoría refieren que se ven a diario en el instituto y también los fines de semana. Todos en general señalan que compaginan la relación amorosa con las relaciones de amistad y destacan como fundamental el valor de la confianza.

Según el género, los chicos describen relaciones más esporádicas, con comentarios del tipo: *“yo es que soy partidario del pasotismo”*, *“yo serio, serio, la verdad es que nunca he tenido nada”*, o bien *“yo es que soy un poquito guarro”*. Algunos chicos describen relaciones más formales. Por ejemplo, un chico de familia de origen latinoamericana dice *“a mi novia no la dejan salir, yo voy a visitarla los fines de semana”*. Sobre la intimidad, los chicos manifiestan que sólo cuentan en casa sus relaciones íntimas cuando le ven un poco de futuro. En muchas ocasiones, sus padres se enteran de la relación porque la chica los llama por teléfono. Las chicas, en cambio, cuentan que son partidarias de relaciones estables, en las que el compromiso es un elemento importante. Realizan comentarios del tipo *“para que no te trate como a una más”*. Señalan los valores de confianza y respeto como fundamentales. Son las chicas las que declaran relaciones de noviazgo más largas, dicen *“yo llevo dos años y un mes con mi novio”*, *“yo llevo con mi novio un año y dos meses, y no sé, a veces si es verdad que hemos tenido discusiones”*. Cuando describen estas relaciones íntimas, más largas sí aparecen comentarios relativos a conductas de control, victimización y celos.

HL2: pues..., como que siempre he tenido que visitarla los fines de semana. Entresemana, como que no la dejan salir tanto. Entonces, más que nada los fines de semana.

<ref>P 4: h1D4 240117.doc - 4:110 [(71:71)] por Super</ref>

HE3: ...yo suelo ser un poquito, partidario del pasotismo en la pareja. Sinceramente, porque si a mí no... Yo necesito una pareja, porque yo tenía una pareja desde hace ya tiempo, con la que conecté muy bien y durante muchos años antes estábamos en plan de amigos y una vez que empezamos a salir, pues como que perdimos un poco el fuelle, no entiendo por qué. Y como que perdí un poco la confianza con ella y empezó a fracturarse un poco la relación y desde ahí, pues ya, mi idea ahora.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:45 [(17:17)] por Super</ref>

ME2: si, yo también busco una relación estable, porque para estar con una persona como que te trata como a una más, pues no.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:74 [(70:70)] por Super</ref>

HL 2: ... Hablando de mí, “yo la verdad, es que soy un poquito guarro”. No te puedo decir otra cosa, y he tenido relaciones de muchos tipos, la de ahora que tengo que me está durando, va para seis meses, estoy más centrado, No te puedo decir nada más. Estoy aguantando mucho.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:123 [ (64:64)] por Super</ref>

ML 2: yo llevo con mi novio un año y dos meses, y no sé, a veces si es verdad que hemos tenido discusiones, porque había momentos en los que por ej. yo, no sé, es como que me aburría y a veces quería cambio. Porque sí que es verdad que algunas veces cuando yo le decía “planes” él me decía que sí, y entonces a mí eso me molestaba y él como que no entendía porque a mí me molestaba. Entonces yo intentaba darle a entender que esto era cosa de dos, que él también tenía que dar su opinión. Entonces, por esas cosas siempre ha habido muchas discusiones. Ahora está la cosa mejor, porque lo hemos hablado, no sé, de intentar, como probar cosas nuevas, que ya un año y dos meses, ya es mucho tiempo. Es verdad que hemos pasado por muchas cosas y que, si queremos esto de verdad, que sigamos intentándolo.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:119 [ (60:60)] por Super</ref>

En los casos de ruptura, los chicos hacen comentarios del tipo “*se acabó la magia*” o “*el amor tiene fecha de caducidad*”. A pesar de esto, las descripciones denotan cierta carga emocional, por ej. el chico que expresa que la magia se acabó, también dice alegrarse de que las chicas han empezado a gustarle a otros chicos, y se siente satisfecho de sus relaciones amorosas. Da la impresión que son ellas las que eligen romper y cambiar de novio. Otro chico refiere que se siente “*despechado*”, con el orgullo herido, porque su novia, ante la tesitura de seguir con él o volver con un novio anterior que la había tratado mal, decide volver con el maltratador. Las chicas explican la ruptura con comentarios donde alegan distancia, “*se marchó por motivos de trabajo*”. Otra dice “*lo dejamos porque se acabó el amor se supone*”, y alguna otra comenta “*no sentirse preparada... no estoy preparada, respeta mi opinión. Y, como no la quiso respetar pues se acabó*”.

Las relaciones amorosas que describen llevan implícitas las relaciones sexuales. En este sentido también refieren otro tipo de relaciones flexibles. En concreto, son los jóvenes de familias de origen latinoamericano los que introducen en algunos debates aspectos como “*amigos follables*”, algunos manifiestan estar de acuerdo en este tipo de relaciones libres, pero aceptándolas en términos de igualdad de condiciones.

En general, parece que todos coinciden en que los valores de amistad pueden estar implícitos en las relaciones íntimas y vivirse como otro ingrediente de la relación. Perciben las relaciones amorosas como pasajeras, donde la independencia y la comunicación son valores muy preciados. Cuando aparece la disyuntiva de elegir, la mayoría se decantan por los amigos.

HE1: yo he tenido un par de relaciones, ninguna superior a dos o tres meses y, actualmente tengo una relación de pareja desde hace unos meses. Nos llevamos

bastante bien, no hay ningún tipo de control ni nada parecido, ni celos. Solamente yo creo que el amor tiene una fecha de caducidad.

<ref>P 8: h2D4.doc - 8:19 [ (21:21)] por Super</ref>

HE 2: yo serio, serio, la verdad es que nunca he tenido nada. El año pasado lo intenté con una de Madrid, en una relación así a distancia, y duramos poco más de un mes. Lo que me dijo fue que, estando conmigo, le habían entrado dudas entre mí y su exnovio. Un tipo que había sido bastante cabrón con ella y tal, entonces a mí eso me dio mucho coraje y ya por orgullo propio, le dije pues nada “esto, se ha terminado”.

<ref>P20: x1D4.doc - 20:122 [ (63:63)] por Super</ref>

ME1: ... yo en las relaciones que he tenido, pues lo veía a lo mejor los fines de semana y en verano lo veía más veces, y los fines de semana. Yo como mi compañera vamos a poner, en los fines lo veía el viernes, lo veía un día, a lo mejor un sábado por ej., pero siempre dejaba un día para él y otro día para estar con mis amigas, he incluso el día que iba a quedar con él, quedaba un rato con él y otro rato con mis amigas y al día siguiente igual. O siempre compaginaba con mis amigas. Oh íbamos a fiestas juntos y a lo mejor iba a la fiesta con él, o no iba a la fiesta con él y lo veía allí, pero la mayor parte del tiempo estaba con mis amigas. Y después siempre hemos tenido confianza, siempre nos hemos respetado, no hemos tenido ninguna pelea fuerte, lo que pasa es que, yo por ej. ... si hemos tenidos algunos problemas, o sea, y hemos tenido enfados, pero nunca hemos llegado a nada grave y ya, pues después lo dejamos porque se acabó el amor se supone.

<ref>P24: x2D4.doc - 24:76 [ (46:46)] por Super</ref>

El análisis cualitativo que hemos realizado nos ha permitido conocer de primera mano como se relacionan los y las adolescentes en sus primeros encuentros íntimos y, como describen una relación de pareja en igualdad en la que los valores que resaltan son: la amistad, la responsabilidad, la libertad y la confianza. Desde la perspectiva cultural hemos podido conocer, con el análisis de la red semántica “valores positivos y tipos de éticas”, como los valores más apreciados en este tipo de relaciones están encuadrados en distintos grupos de valores. La amistad y confianza se enmarcan dentro del grupo de valores mixtos, la responsabilidad forma parte del grupo de valores colectivistas, y el valor de la libertad está integrado en el grupo de valores individualistas. Aunque no hemos observado diferencias significativas entre los y las jóvenes cuando describen una relación ideal en igualdad, si hemos observado tendencias cuando ellas inciden en los valores de amistad y confianza, subrayando las características de las categorías “comprensión y ayuda”, y “confianza y respeto” como las más adecuadas. Los chicos valoran en mayor medida la “espontaneidad y pasión sexual”, inclinándose por valores de tipo individualista como la libertad. Estos elementos concuerdan con las diferencias significativas observadas en los resultados sobre los tipos de éticas según el género.

Con respecto a los mecanismos cognitivos, hemos observado en la red semántica (Figura 7) conexiones entre las ideas sobre el amor y estereotipos de género que cursan con sexismo benévolo. Este aspecto ha quedado demostrado en los enunciados sobre las relaciones tóxicas cuando los y las jóvenes justifican que la

conducta del empujón es producto de un arrebato o que es debida a que los chicos son muy impulsivos. Además, en los datos aparecen diferencias significativas según el género en los estereotipos de género femeninos-dependencia emocional, y los estereotipos de género masculinos. Estos aspectos juegan un papel fundamental en el terreno afectivo-relacional. En este sentido, apreciamos que la normalización de conductas que cursan con estereotipos de género, sexismo benévolo, victimización y micromachismos, están instaladas en las relaciones íntimas de los chicos y chicas. Esto nos permite afirmar que, si bien los y las adolescentes identifican las conductas de control y maltrato en un formato teórico, en la práctica cuando están inmersos en sus relaciones específicas ellas y ellos describen situaciones de micromachismos y/o victimización donde aparece desvalorización, vergüenza y desconexión moral, como ha quedado reflejado en algunos enunciados expuestos en el apartado de relaciones tóxicas.

Hemos observado como en las categorías establecidas en las relaciones de igualdad no aparecen diferencias entre los chicos y las chicas, aunque si hemos descrito tendencias según el género a la hora de concretar que valores son los más apreciados en sus relaciones íntimas. En este sentido los y las jóvenes refieren que estos aprendizajes les permiten ejercer competencias y habilidades sociales nuevas, donde el apoyo emocional es un aspecto central en sus relaciones de pareja. También al describir sus respuestas en las relaciones tóxicas observamos como las situaciones de control están normalizadas, vigilan las cuentas de Facebook o las llamadas de móvil, justificando que es porque son situaciones que todos lo hacen.

Por último, en relación a las diferencias significativas observadas según la procedencia cultural en lo relativo a las ideas sobre el amor y los celos, aunque apreciamos cierta inclinación en los chicos y chicas de familias de origen español hacia ideas que cursan con los mitos románticos de la exclusividad y la perdurabilidad del amor y, en los chicos y chicas de familias de origen latinoamericano más enunciados explícitos que justifican los celos como prueba de amor, en general observamos que se acepta con naturalidad que los celos a sus edades son normales y todos/as los sienten y padecen.

# **CAPITULO V**

## **DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**



# DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados expuestos permiten contrastarlos con la literatura científica analizada en los capítulos teóricos, si bien es conveniente señalar la dificultad de generalizar estos resultados, así como también es interesante mencionar las dificultades encontradas durante el proceso de la investigación. En este sentido en el presente capítulo planteamos por un lado la discusión de los resultados obtenidos, resaltando las ideas a nuestro entender más relevantes y, por otro indicamos las posibles limitaciones del estudio, así como las líneas por donde abordar aquellos aspectos que no hemos podido aclarar.

El orden de exposición lo realizamos según los objetivos marcados. Para ello seguiremos la secuencia de los tres bloques que corresponden con las dimensiones: cultural, cognitiva y afectiva-relacional. Aunque no realizaremos una descripción exhaustiva de los resultados, nos referiremos a aquellos hallazgos que consideramos más relevantes.

## **1. Los Grupos Focales**

Como conclusión general observamos que el diseño de grupos focales permite obtener una información muy valiosa para conocer en profundidad aspectos que involucran a los y las jóvenes en interacción. En los capítulos teóricos hemos expuesto la viabilidad de analizar el pensamiento mediante el lenguaje a través de enunciados (Wertsch, 1993; Bruner, 2001). Recordemos que el pensamiento narrativo se centra en sentimientos, vivencias y acciones dependientes de contextos específicos. El empleo del análisis del discurso como herramienta nos ha permitido conocer algunas ideas de los y las jóvenes en relación con el tema estudiado, mediante el uso de enunciados concretos, como muestran abundantes estudios en el ámbito de la investigación. Siguiendo la línea de conocer la moralidad que practican los y las jóvenes, entendida como el modo de resolver dilemas que involucran intereses en conflicto (Joseph & Haidt, 2006), nuestro estudio aporta algunos resultados concluyentes en relación a los valores que expresan los y las jóvenes en sus relaciones de parejas y, las ideas y creencias que rodean estas relaciones. Con respecto a la organización en grupos heterogéneos y homogéneos, encontramos que el género es una realidad compleja psicosocial y simbólica, que se asienta en el sexo e interactúa con éste, generando actitudes, comportamientos, valores y expectativas diversas según los grupos sociales. Así, en nuestra muestra las chicas, de manera sistemática, hablan más que los chicos, se muestran más receptivas, tal como se señala en la literatura científica expuesta al tratar los estereotipos de género (Barberá & Cala, 2008; Rodríguez San Julián & Megías Quirós, 2015). Según la procedencia cultural, los y las jóvenes de familias de origen español intervienen más en los grupos focales que los y las jóvenes de familias de origen latinoamericano. Esta situación podría estar relacionada con la asimilación cultural. Así, cuando una persona no está segura de que va a ser aceptada por el grupo reserva su opinión para no ser juzgada o interpelada (Enesco & Guerrero, 2011).

En los grupos homogéneos, es decir de chicas o de chicos debatiendo solos, independientemente de la procedencia cultural, observamos que se ha creado una mayor sintonía en los debates, al expresar asuntos que pueden considerarse de carácter personal o íntimo. Así, los chicos comentan que no hablan con sus progenitores de los aspectos íntimos de sus relaciones de pareja. En este sentido, los chicos de familias de origen español refieren que a sus padres no les cuentan sus noviazgos, que las madres se enteran porque sus novias los llaman por teléfono. También, encontramos algunos comentarios de chicos de familias de origen latinoamericano referidos a la complicidad con alguno de sus progenitores, en los que expresan, por ejemplo, que *“en mi casa tengo más confianza con mi padre para contarle si tengo novia que con mi madre”*. Las chicas, cuando debaten solas, expresan ideas sobre la virginidad y la sexualidad que no se observan en los grupos mixtos. Por ello creemos que la formación de grupos con personas del mismo sexo garantiza mejores condiciones de intimidad y libertad para expresar cuestiones, habitualmente ocultas o disimuladas.

En los grupos mixtos las chicas han tomado la iniciativa durante los debates, aunque cuando agotaban las temáticas y finalizaban las intervenciones, para cerrar han resuelto algunos aspectos sobre qué decisiones tomar mediante votación. Ahí, el resultado del voto ha coincidido en todos los casos con lo que han ido defendiendo los chicos en el transcurso del citado debate. En este sentido, un ejemplo claro de nuestra afirmación lo encontramos en el reparto del dinero (citado en el Dilema 2). En los grupos homogéneos concluyeron sin llegar a votar, expresando cada uno su opinión. En los grupos de chicas, la mayoría afirmaba que repartirían de manera proporcional que las que lo harían de forma igualitaria, y en los grupos de chicos fueron más los que decían que repartirían por igual. En los grupos mixtos se fueron argumentando con pros y contras en cada una de las posturas, hasta que, llegado el punto de saturación del debate, el grupo resolvió mediante votación. Curiosamente en los dos grupos mixtos se llegó a la misma conclusión: repartir de forma igualitaria. Esta decisión coincidía con la opinión mantenida por los chicos en el transcurso de los debates. Este detalle nos lleva a considerar que la opción de utilizar diseños de grupos homogéneos en temas que involucran aspectos íntimos, como los comportamientos afectivo sexuales con una fuerte carga emocional, puede ser muy productiva. En concreto, si lo que se pretende es conocer el funcionamiento intrapersonal e interpersonal en las relaciones de noviazgo. Esta estrategia está abalada por estudios previos (Actis et al., 2011) sobre actitudes ante la violencia de género citados en los capítulos teóricos.

En la aplicación del ISA, cuestionario de autoinforme que evalúa las actitudes de sexismo ambivalentes (hostiles y benévolas hacia las mujeres), encontramos que la muestra del estudio tenía unos índices de sexismo que podemos considerar bajos, observándose una mayor puntuación en los chicos (1,558) que en las chicas (1,014). Recordemos que el rango de respuesta del instrumento se encuentra entre 1 (muy en desacuerdo) y 6 (muy de acuerdo). Los ítems en los que se encontraron diferencias significativas entre chicos y chicas ( $p \leq 0,05$ ) según la prueba no paramétrica *U* Mann-Whitney son cinco, los ítems 4 y 10 de sexismo hostil y los ítems 11, 14 y 16 de sexismo benévolo. Por su parte, los tamaños de efecto (*V* Cramer) resultantes son considerados entre medianos y grandes. Los ítems 4 y 10 cursan con los enunciados de micromachismos y control que veremos a continuación cuando tratemos el apartado de

relaciones positivas y relaciones tóxicas. Entre los ítems de sexismo benévolo el ítem 14, (“*Los chicos deben cuidar a las chicas*”) es el que obtiene mayor puntuación (2,72) en los chicos y (1,42) en las chicas. Este aspecto está muy en conexión con las conductas paternalistas y protectoras de los chicos hacia las chicas que aparecen a lo largo de las discusiones de los debates de nuestro estudio. Como se ha señalado en los capítulos teóricos el sexismo constituye uno de los factores de riesgo para que pueda originarse violencia, en sus distintos tipos, así como es un síntoma de conductas de control reiteradas en las relaciones de pareja (Sastre et al., 2007; Ferrer Pérez et al., 2006; Arenas, 2013). Por ello entendemos que es necesario cuestionar cualquier tipo de conducta y/o comportamiento sexistas en las relaciones de pareja adolescentes.

## 2. La Dimensión Cultural: Valores y Éticas en los Adolescentes

El primer objetivo del estudio hacía referencia a identificar los valores y los principios éticos de los adolescentes con uno o varios referentes culturales y analizar si ponían en juego distintas éticas y valores según el género y la procedencia cultural.

En relación a los valores positivos no se observaron diferencias estadísticamente significativas ni por género ni por procedencia cultural. Los valores forman parte de la capa de la estructura central (Gullestrup, 2010), descritas como las capas simbolizadas e invisibles. La existencia no perceptible de lo que es sin estar allí, los modos de vida, las prácticas compartidas y los sistemas de creencias definen lo que las personas son. La ausencia de influencia del género sobre los valores no significa que no existan algunas tendencias relativas al género en las preferencias. Así, en la categoría de libertad observamos una discrepancia de 21 puntos más respecto a lo esperado en los chicos y 20 puntos menos respecto a lo esperado en las chicas. En consecuencia, nuestros datos apuntan a que se trata de un valor más característico de los chicos. Ello está en consonancia con el hecho de que los chicos adoptan en mayor medida la Ética de la Autonomía, conectada con los fundamentos morales de daño y reciprocidad a lo que nos referiremos más adelante. En el caso de las chicas, de los tres valores que componen el grupo de valores individualistas, donde más frecuencias se acumulan es en la categoría de igualdad. No obstante, es necesario realizar nuevos estudios para confirmar estas eventuales tendencias apuntadas en nuestros datos.

Observamos que los y las jóvenes del estudio atribuyeron distinta importancia relativa a los valores, nuestros datos están en línea con la teoría de los valores básicos (Schwartz, 2012) de modo que lo importante es el orden que los sujetos atribuyen a cada valor. Así, los valores que obtuvieron las máximas frecuencias son el de la Amistad (recuento 212) encuadrado en los valores mixtos, el de la Responsabilidad (recuento 193) encuadrado en los valores colectivistas, y el de la Libertad (recuento 189) encuadrado en los valores individualistas. Obtuvieron las menores frecuencias, por su parte, las categorías de la Empatía (recuento 122) y el Respeto (recuento 79). La ordenación relativa de los valores, y por ende la importancia que les atribuyeron los chicos del estudio es: Libertad, Amistad, Responsabilidad, mientras que en las chicas las dos primeras posiciones las ocuparon los valores de Amistad y Responsabilidad, el

tercer puesto en el caso de las chicas de familias de origen español fue para el Esfuerzo y Orgullo, y la Igualdad en el caso de las chicas de familias de origen latinoamericano.

En el grupo que hemos denominado Valores Colectivistas (Responsabilidad, Esfuerzo y Orgullo, y Empatía) la categoría de Responsabilidad es la que más frecuencias acumuló, si bien su frecuencia fue mayor en las chicas. Ellas en general expresaron más ideas relacionadas con la responsabilidad de los cuidados, a la familia y a los elementos materiales. Aparecieron sentimientos de justicia, de sacrificio y de resignación, elementos que cursan con el valor de Esfuerzo y Orgullo, con comentarios como *“no es justo”, “yo como soy la tonta del grupo lo recogería”, “pero no tiene por qué irse a otra ciudad y decir que está cansada de cuidarlos, porque yo pienso que cuidar a tu familia, tampoco es un cargo, que no te tiene que pesar”* ... Entre las chicas, se apreciaron diferentes matices intragrupo, las de familias de origen español emplearon más el recurso del cuidado, pero cediendo la responsabilidad a la familia o a las instituciones (*“dejarlos en residencias”*), mientras que las de familias de origen latinoamericano hablaron de cuidados en primera persona: ellas dijeron ser las encargadas (*“siempre habrá tiempo de estudiar lo que te gusta cuando tus abuelos por desgracia ya no estén”*). Respecto a los chicos también encontramos diferencias intragénero, de modo que los chicos de familias de origen latinoamericano defendieron a sus amigos, refiriendo *“mis amigos no son agresivos, son gente que no haría eso nunca”* (en relación a la conducta del empujón) ..., también se mostraron más sinceros en las expresiones sobre el cuidado o los destrozos de un parque público. Dijeron *“que recoja Lipasam, para eso trabajan. Cuando yo trabaje en lipasam, tendré que limpiar”*. Este chico, en concreto imaginó un futuro en el que su trabajo será limpiar... Este comentario nos sugiere la idea de la profecía autocumplida. Los chicos de familias de origen español refirieron aspiraciones que cursan con categorías como libertad y toma de decisiones futuro, así mencionan ir al extranjero a estudiar un año y por tanto dejar a sus abuelos en una residencia o al cuidado de profesionales.

En el grupo de los valores mixtos (Amistad, Confianza, y Respeto), todos, chicos y chicas con procedencia española y latinoamericana, siguieron el mismo patrón en relación al orden que atribuyeron a cada uno de estos tres valores. La categoría que obtuvo mayor frecuencia fue el valor de Amistad, seguido del valor de Confianza y por último el valor del Respeto. Así las prioridades de valor, en este grupo, reflejan una tendencia homogénea. Ellos y ellas, independientemente del género y la procedencia, adoptaron planteamientos parecidos; dato que sugiere que las características propias de la adolescencia son los factores con más influencia: pertenencia al grupo de iguales, autonomía respecto a sus progenitores, y búsqueda de nuevas experiencias. Estos resultados están en línea con las investigaciones relativas a adolescencia (Caskey & Anfara, 2014; Kilford et al., 2016; Viejo & Ortega-Ruiz, 2017) expuestas en los capítulos teóricos.

El valor de la amistad es el que obtuvo mayor número de referencias de las nueve categorías de los valores positivos, es el valor por antonomasia en la adolescencia. La categoría amistad ocupó el primer o segundo lugar en las prioridades de valor de los jóvenes, a excepción de los chicos de familias de origen español, donde ocupa el tercer lugar. Las relaciones observadas entre los grupos de valores y los tipos de Éticas

reflejan las asociaciones entre los valores de los distintos grupos, estando el valor de amistad (Ética de Solidaridad), estrechamente conectado con los tres valores del grupo de valores individualistas (Ética de la Autonomía). Además, el valor de la amistad está asociado al valor de la confianza y al valor de la empatía. Nos ha resultado especialmente interesante observar el orden de prioridad que establecieron los chicos y chicas. En el caso del valor de la amistad son las chicas de familias de origen español y los chicos de familias de origen latinoamericano los que más lo mencionaron. El valor de igualdad lo encontramos en el tercer puesto en las chicas de familias de origen latinoamericano, pasando al cuarto lugar en las chicas de familias de origen español y al sexto lugar en el caso de los chicos. Este detalle nos va a poner en situación para extraer conclusiones en lo relativo a las relaciones íntimas de los y las jóvenes. La última posición la ocupó el valor del respeto, en todos los casos a excepción de los chicos de familias de origen latinoamericano que cerraron su serie con el valor de la empatía. El valor de respeto asociado con aspectos relacionales también estaba muy conectado con el valor de la responsabilidad que adquiere un matiz intrapersonal. Estas tendencias en relación con los valores y su conexión con los tipos de Éticas (Schwartz, 2006a; Graham, Jesse; Haidt, J; Koleva, S; Motyl, 2012), aparecen mencionados en estudios internacionales referidos en los capítulos teóricos.

En relación a los tipos de Éticas los datos confirman aquello que hemos expuesto en los capítulos teóricos y que se apunta en la literatura nacional e internacional (Gilligan, 1982; Medina-Vicent, 2016; de León et al., 2011). Los chicos participaban en mayor medida de la Ética de la Autonomía mientras que las chicas participaban mayoritariamente de la Ética Comunidad-cuidado. En la Ética de la Solidaridad se aprecian pocas variaciones entre las frecuencias observadas según el género. La tendencia hacia un tipo de Ética queda avalada con los datos de este estudio, dónde la prueba de chi-cuadrado corrobora el efecto significativo del género sobre las Éticas. Si bien el estimador del tamaño del efecto (V de Cramer) arroja un valor mediano-pequeño (0,164  $p < .05$ ), indicativo de la existencia de otras posibles variables que puedan estar influyendo en la distribución de datos.

Sobre las creencias y su conexión con los tipos de Ética observamos diferencias de género. Los chicos siguieron un modelo de Ética de la Autonomía de modo generalizado, si bien son los chicos de familias españolas los que acumularon mayor número de frecuencias en esta categoría. Las chicas participaron de ambas éticas, Autonomía y Comunidad-cuidado, aunque aparecen más enunciados referidos a esta última. En relación a la ética de Solidaridad, donde se acumula el menor número de frecuencias, observamos que esta categoría estuvo distribuida con pocas variaciones entre ellos y ellas.

No se ha observado un efecto significativo de la procedencia cultural sobre los tipos de Éticas, aunque los jóvenes de familias de origen latinoamericano expresaron en los enunciados mayor sensibilización en relación al cuidado de los ancianos. Recordemos algunos ejemplos de los jóvenes de familias de origen latinoamericano cuando resolvieron quedarse con sus abuelos, o cuando las chicas decidían quedarse a cuidar a los abuelos porque “¿qué dirán sus familias si se marchan?” Ellas asumieron el mandato cultural del cuidado anteponiéndolo a su futuro. Las decisiones de los

adolescentes se rigieron por la razón, la emoción y las circunstancias e intereses en conflicto. Seyla Benhabib (Benhabib & Vassallo, 2006) pone de manifiesto que la diversidad cultural y el pluralismo se reconocen en el interior de las minorías de las culturas minoritarias donde también hay pluralidad. Su idea de las culturas como conjunto de prácticas humanas complejas de significación y representación, vividas internamente por relatos en conflicto, nos permite entender cómo los valores que pusieron en juego los chicos de familias de origen latinoamericano referidos a las decisiones sobre su futuro podían ser los mismos que los que eligen los chicos de familias españolas, mientras que respecto al cuidado a sus mayores expresaron otros valores de tipo colectivista. Este planteamiento coincide con el modelo cultural de independencia e interdependencia (Markus & Kitayama, 1991; Markus & Kitayama, 2010) expuesto en los capítulos teóricos. Así, expresaron valores de responsabilidad y de respeto entrelazados con ideas sobre el cuidado a sus abuelos, en los que se observan sentimientos sinceros cuando refieren “...*me han cuidado y sin ellos no sé dónde estaría*”. Las chicas de familias de origen latinoamericano, por su parte siguieron estas mismas pautas.

### **3. La Dimensión Cognitiva: Estereotipos de Género, Sexismo, Ideas Sobre el Amor.**

Otro de los objetivos del estudio estaba referido a conocer actitudes sexistas y si aparecían estereotipos de género, conductas de control y/o algún tipo de maltrato según el género y la procedencia cultural. En este sentido, los resultados de este estudio también confirman algunos datos apuntados en otros trabajos anteriores revisados en los capítulos teóricos (Rodríguez-Castro et al., 2013; Pradas Cañete, 2012; Ruiz Repullo, 2014). En concreto, en nuestro estudio observamos diferencias significativas entre chicos y chicas en los estereotipos de género. Especialmente los EG femeninos-dependencia emocional presentan 20 puntos más de lo esperado en las chicas, mientras que los resultados de los chicos muestran 18 puntos más de lo esperado en EG masculinos. En estos casos, el tamaño de efecto fue pequeño-mediano (*V de Cramer .206*). Estos datos también están en consonancia con las categorías de Aplazar o Renunciar en la Toma de Decisiones, en las que las chicas obtuvieron mayores puntuaciones, sobre todo en lo relativo a Aplazar su futuro. Según señala la Teoría de la Socialización diferencial, en las sociedades se transmite un mensaje androcéntrico según el cual las personas adquieren identidades diferenciadas de género que conllevan estilos cognitivos, actitudinales y conductuales congruentes con los mensajes que se transmiten socialmente (Bosch et al., 2006). Por otra parte, en nuestro estudio no han aparecido diferencias significativas entre lo observado y lo esperado, en las distintas categorías de estereotipos de género en función de la procedencia cultural.

En los trabajos revisados sobre estereotipos de género se describe que las creencias estereotipadas ejercen un papel determinante en las relaciones interpersonales. En esta línea la teoría feminista también ofrece claves muy interesantes que nos permiten analizar el problema de la discriminación de las chicas. En su construcción de género, éstas se debaten entre dos representaciones disociadas: la construcción social de lo femenino donde aparecen aspectos relacionados con la maternidad y los referidos al cuerpo como objeto erótico (Martínez-Herrera, 2007;

Barberá & Cala, 2008; Puleo, 2015). La investigación con perspectiva de género nos ayuda a la comprensión de este fenómeno multidimensional de las relaciones de pareja en el que las relaciones de poder y las relativas a la constitución del género se retroalimentan.

Respecto a los estereotipos de género femeninos-dependencia emocional, los resultados obtenidos en nuestro estudio apuntaron ideas donde ellas se conciben curiosas y comprensivas como, por ejemplo: *cuando preguntan a sus novios ¿Quién los llama por teléfono? es por curiosidad no porque los quieran controlar*. Estas ideas están en línea con los resultados de informes y estudios sobre jóvenes y género (Pérez-Quintana, 2014; Rodríguez San Julián & Ballesteros Guerra, 2019; Rodríguez San Julián & Megías Quirós, 2015). También encontramos cierta confusión emocional cuando expresan ideas sobre las necesidades sexuales que sienten ellos y ellas. En varias ocasiones refieren no estar preparadas para mantener relaciones sexuales *“a los hombres sentimentalmente no les importa, pero a nosotras nos han criado así, ...cuida tu virginidad... es que te tiene que importar”*. En otras ocasiones comentan que *“te meten esa presión de cuerpos perfectos”*, ideas relacionadas con la educación sentimental y elementos de cosificación, ellas se colocan así mismas en estas posiciones cuando señalan *“te sientes acomplejada cuando te meten tantas imágenes de cuerpos perfectos y tú dices ¿Por qué voy a hacerlo con esta persona? sí a lo mejor no le gusta y ve que hay otras mejores...”*. Observamos en estas ideas una valoración social desigual donde la dependencia femenina es un rasgo transmitido con una fuerte carga simbólica.

En relación a los estereotipos de género masculinos, los chicos se experimentan a sí mismos como autónomos, fuertes y valientes. Es en la adolescencia cuando los caracteres sexuales secundarios se manifiestan y, las características que configuran el repertorio conductual masculino (agresividad, dominio, autoconfianza) ocupan un papel fundamental en los chicos para autodefinirse y afirmarse. Como señalaba (Corsi & Bonino, 2003) el ideal de masculinidad se construye en base a valores contrarios a la prudencia y el cuidado, entendidos como valores femeninos. En línea con los planteamientos sobre las nuevas masculinidades (Machado Martínez, 2016; Bonino, 2002; Corsi & Bonino, 2003; Lorente Acosta, 2009), los chicos de nuestro estudio presentan perfiles similares a dos tipologías expresadas por L. Bonino. El primero corresponde a las posiciones denominadas por los autores los movimientos de los hombres por la igualdad con las mujeres”. En este grupo observamos en nuestros datos enunciados donde los chicos manifiestan ideas favorables a los cambios sociales en favor de la igualdad. Así, expresan que *“las relaciones amorosas tienen una fecha de caducidad”* y asumen con normalidad que su novia los deje porque se les acaba el amor. En este sentido, afirman que se alegran cuando ellas encuentran nuevas relaciones amorosas. Estas posturas coinciden con un subgrupo denominado “compañeros” dentro de la posición de los hombres favorables a los cambios de las mujeres. Estos hombres se definen como defensores de la igualdad y atentos a cambiar para permitir una convivencia igualitaria. La segunda tipología que encontramos en nuestra muestra, aunque muy minoritaria, es la que expresa ideas que se enmarcan dentro del grupo denominado los hombres contrarios a los cambios de las mujeres. Estos hombres niegan la existencia de desigualdades y suelen entender la lucha de las mujeres como

intentos de dominarlos. Ejemplos que podemos encontrar en los enunciados son “*ellas pegan por igual*”. Estas tendencias que encontramos en nuestros resultados están en la línea de los estudios citados (Actis et al., 2011), que apuntan dentro de los movimientos de las nuevas masculinidades un movimiento convergente y divergente. Por una parte, se está dando un lento aumento del grupo de chicos “compañeros” -jóvenes dispuestos a participar igualitariamente en las relaciones íntimas corresponsabilizándose de las situaciones acordadas en pareja-, mientras también están aumentando de manera paulatina los grupos de hombres contrarios a los cambios de las mujeres. Creemos que es necesario realizar nuevos estudios para confirmar estas tendencias que apuntan nuestros hallazgos.

Los resultados que presentamos también están en concordancia con otros estudios que encuentran correlación positiva entre estereotipos de género y sexismo, siendo los chicos los que obtienen índices más altos de sexismo. En un estudio con población universitaria (Díaz-Aguado, 2009), se encontraban diferencias de género en sexismo. Las chicas justificaban opiniones sexistas, aunque rechazaban la familia patriarcal, mientras que ellos rechazaban el sexismo en menor medida. Ambos grupos, chicos y chicas, coincidían en afirmar que la forma en que reciben las noticias de los medios de comunicación, insensibiliza y habitúa, elementos que pueden estar incidiendo en la estandarización de conductas sexistas. Otros estudios que han empleado el ISA (inventario de sexismo ambivalente) para comprobar los niveles de sexismo, en estudiantes en contextos multiculturales, o bien en conflictos entre relaciones de pareja adolescentes (Pradas Cañete, 2012; Madolell Orellana, et al., 2020), también han obtenido diferencias significativas en razón del género, en población joven y adolescente.

Respecto a la categoría sexismo benévolo y hostil, no encontramos diferencias significativas en nuestros resultados en razón del género, aunque si se ha confirmado una tendencia hacia este tipo de conductas, sobre todo en lo que se refiere al sexismo benévolo. En concreto, observamos 9 puntos más de lo esperado en el recuento de la categoría sexismo benévolo en los chicos, datos que pueden explicarse a tenor de los resultados, ya comentados, obtenidos en el cuestionario ISA, -dónde resultaron significativas las diferencias obtenidas en los ítems 4, 10, 11, 14 y 16-, realizado en los grupos focales.

En la dimensión cognitiva también nos planteábamos el objetivo de explorar las creencias, las ideas y mitos sobre el amor, y los celos, según el género y la procedencia cultural. Un gran número de estudios previos (Ferrer Pérez et al., 2010; Bosch Fiol et al., 2007; Rodríguez-Castro et al., 2013) señalaban un alto grado de aceptación en la población española de algunos mitos románticos. Indicaban además que las chicas expresan con mayor frecuencia que los chicos creencias relacionadas con el amor verdadero y perdurable, así como confirmaban la relación entre el sexismo ambivalente y los mitos del amor. En nuestros resultados no se observan diferencias significativas reseñables en función del género en relación a las ideas sobre el amor, entendidas como los mitos románticos: Idealización del Amor. Sí confirman los resultados del presente estudio diferencias significativas en las Ideas sobre el amor con respecto a la variable procedencia cultural, tal como pone de manifiesto la prueba chi-cuadrado. En concreto

en la categoría de Celos se observan 11 puntos más de lo esperado en los jóvenes de familias de origen latinoamericano y, en la categoría Ideas sobre el Amor se observan 10 puntos más de lo esperado en los jóvenes de familias de origen español. El valor del tamaño del efecto no obstante (*V de Cramer* .139), resulta pequeño, dato que apunta a la existencia de otras posibles variables influyendo en los datos.

Respecto a los celos, los y las jóvenes de familias de origen latinoamericano se describen celosos, sujetos a un amor apasionado y exclusivo *“ML: si estoy contigo no voy a estar tonteando con otros”*. Los chicos también expresan un concepto ambiguo sobre la pertenencia en relación a sus novias. Estas ideas afloran cuando comentan que sus novias pueden quedar con amigos *“que no son de su propiedad”* para añadir a continuación *“HL: pero que no tonteen con otros chicos”*. Refieren que hay dos tipos de celos, unos que son buenos, que significan que quieres a tu pareja y otros que te ciegan y te pueden inducir a hacer algo malo. Ejemplos en este sentido son:

*“ML: a ver, lo que dice de que los celos son buenos hasta cierto punto, eso sí lo veo bien, porque si tú te pasas el día entero hablando con una chica, insinuándote, y tu novia está al lado tuyo y ves que esa chica está tirando ficha... yo creo que ahí los celos si estarían bien”;*

*“HL: ...pero es que ella se cela por nada. Porque si es una amiga de la infancia, tendrá que verla...”*

*“ML: bueno, pero entonces no estaría tanto clasificado en celos, sino más bien en el interés por esa persona... porque si pasas totalmente de ella, ah se fue, ...sino preocuparse también por ella”.*

Estos resultados se encuentran en la línea de algunos de los resultados expuestos en los capítulos teóricos sobre los mitos románticos, aunque los matices de las expresiones de los enunciados se acercan más a ideas que cursan con el mito de la compatibilidad, que implica la aceptación amor-violencia. También reflejan ideas que coinciden con los argumentos encontrados en los nuevos mitos (Ferrer Pérez et al., 2010; Bosch-Fiol & Ferrer-Pérez, 2012), los denominados mitos sobre la marginalidad o los mitos negacionistas. Estos nuevos mitos son una evolución de los mitos románticos que justifican la violencia de género al considerarla como un conflicto puntual dentro de la pareja, o bien los mitos que inciden en la idea de que los hombres y las mujeres maltratan por igual. Ejemplos en este sentido son:

*“ML: yo me quiero ir y me lo impides, y la reacción ... (puedes agredir) ... a ver, tampoco debería haber reaccionado así, pero si me impides marcharme y yo haciendo fuerza agredo, ...”;*

*“HL: yo sí entiendo que ... hay momentos que te dan ganas como de... si de llegar a pegarle”;*

*“ME: ... yo conozco muchos casos, ...tengo uno muy reciente, fue una pelea, ... estaban en una casa y el chico se quería ir y ella no. Él la empujó y la tiró al suelo. Ella lo excusó... es algo que es muy normal”;*

*“HL: si te pega una niña, no es igual. Eso pasa en clase y si un niño le pega a una niña, la profesora le riñe, pero si la niña le pega al niño las culpas siempre al niño”.*

Este resultado sobre los celos, por otra parte, no nos debe inducir a engaño, pues si observamos las puntuaciones de la categoría “Celos” que aparecen en cada una de las cuatro categorías que constituyen la macrocategoría relaciones positivas, vemos que se distribuyen proporcionalmente de forma similar. Esta situación está indicando que todos los y las participantes, con distintos matices, afirman que los celos son normales, observándose una aceptación general.

Los chicos manifiestan que los celos son universales, *“todos los sienten y padecen”*. Aunque los de familias de procedencia española matizan *“HE: los celos son algo íntimo que te tienes que guardar en tu interior y no manifestarlos”*. Quizás por ello no expliciten en sus enunciados demasiadas ideas sobre sus emociones y los celos que puedan sentir en sus relaciones íntimas, mientras que los chicos de familias de origen latinoamericano se expresan en este sentido de una manera más espontánea y abierta. Indican, por ejemplo *“HL: ...si soy celoso, a mí me gusta cuidar lo mío”*. Las chicas explican que con sus edades no esperan amores eternos, que las relaciones son pasajeras, les duran poco, aunque cuando explican sus vivencias comentan que *“ME: la base de una pareja es que se superen las peleas y que se sigan queriendo como el primer día”*. Sobre los celos, ellas se reconocen en principio poco celosas, aspecto que concuerda con algunos estudios en la sociedad española actual. Investigaciones previas (Ferrer et al., 2010) concluyen que en torno al 70%, de los participantes mostraron desacuerdo con el mito de los celos, rechazando la idea de que los celos son un signo de amor. Si bien el citado trabajo induce a pensar que en la actualidad los jóvenes españoles no son celosos, el estudio se refiere a la aceptación de los celos como signo de amor. No se analizaba la existencia de celos románticos en las personas que respondían. En este sentido, habría que distinguir entre lo que opinan y cómo actúan, pues según observamos en nuestros datos, a lo largo del análisis en todos los grupos focales se describen enunciados que expresan situaciones de celos en sus relaciones íntimas indicando que los celos son malos, pero admitiendo la paradoja de que no puedes no tenerlos.

En relación a las ideas sobre el amor, los y las jóvenes de familias de origen latinoamericano expresan que los “para siempre” son una tontería, citando menos ideas y sentimientos románticos en sus relaciones que los jóvenes de familias de origen español. Estos resultados estarían en sintonía con los encontrados en estudios anteriores sobre el valor atribuido a la pareja, en los que se observa que persiste una cierta idea tradicional del amor (Ferrer Pérez, et al., 2010; Bosch-Fiol & Ferrer-Pérez, 2012). Respecto a las ideas sobre el amor, entendidas éstas como situaciones con un componente de idealización de la otra persona de la pareja, los y las jóvenes de familias de origen español obtienen diez puntos más de lo esperado. Podemos señalar que estas ideas cursan con mitos románticos donde se sublima o idealiza a la persona amada. Refieren que ellos entienden el amor más en el sentido de conectar con el interior de la otra persona, con sus gustos, más que con aspectos de la sexualidad. Sin embargo, a priori descartan los mitos románticos, indicando que son cosa del pasado, con afirmaciones del tipo *“HE: el código este de la media naranja, somos naranjas completas*

y la otra persona es como un complemento en tu vida”, cuando explican cómo son sus encuentros parecen contradecirse “HE: pues yo cuando tengo una relación no voy con el fin de tener relaciones sexuales... si llega el momento pues sí, pero porque es una manifestación del amor que sentís entre los dos”. Las chicas de familias de origen español expresan mayor idealización en sus relaciones íntimas cuando afirman: “ME: está claro que si te respeta y deja esa parte (la sexualidad) que para él es importante, es porque te quiere”, “ME: ...que se amen como desde el primer día”. Las adolescentes, cuando explican situaciones de intimidad, por ejemplo, en relación a la virginidad, señalan que la presión del grupo de iguales es la que las induce a ceder ante los chicos. Ellas también refieren en sus enunciados ideas sobre el amor que cursan con cierto paternalismo y conectan con los nuevos mitos que exoneran de culpa a los chicos o minimizan la importancia del problema.

#### 4. La Dimensión Afectiva Relacional

Con la intención de conocer las relaciones íntimas entre los jóvenes de uno o varios referentes culturales, planteamos dos objetivos. El primero era tratar de averiguar los valores culturales que reconocen como idóneos en las relaciones íntimas positivas, así como si reconocen comportamientos de control y subordinación. El segundo objetivo era identificar los patrones de relación que establecen en sus relaciones íntimas para conocer si son igualitarias o aparecen desequilibrios de poder, según el género y la procedencia cultural.

En la literatura citada en los capítulos teóricos (Damasio, 2012) se expone que entre las emociones y sentimientos sociales se encuentra el amor. En las relaciones de pareja el vínculo del amor es el resultado de los impulsos sexuales básicos y las relaciones afectivas primarias, combinados y modificados por la cultura. Entre los componentes más universales de las relaciones de pareja se encuentra la necesidad de filiación y la atracción interpersonal íntima, mientras que podemos convenir que lo exclusivo de la cultura es el amor entendido como el elemento de bienestar personal y la búsqueda de la felicidad, aspectos conectados con las ideas del amor romántico.

En el análisis que hemos realizado de los valores culturales no se observan diferencias significativas, aunque sí aparecen prioridades de valor entre los adolescentes que reflejan tendencias de género. Así el valor de libertad es nombrado mayoritariamente por los chicos, mientras que las chicas priorizan la amistad y la responsabilidad. Los valores más referenciados en relación a las Relaciones Positivas son: Confianza, Amistad, Empatía, Libertad e Igualdad. Estos valores individuales van a estar en el trasfondo de las definiciones que realizan los y las jóvenes cuando reflexionan sobre su ideal de pareja. En las respuestas expresadas por las y los adolescentes cuando contestan a ¿Qué es para ti una relación de pareja? se combinan distintos componentes y valores como: intimidad, cuidado, amistad, confianza, apego, cariño, ayuda mutua, libertad, respeto, pasión, etc. que nos han permitido asignar enunciados a las cuatro categorías definidas en las relaciones positivas expuestas en el apartado de resultados. Los y las jóvenes expresan ideas que combinan su historia

personal con los distintos significados que atribuyen a las relaciones íntimas, elementos que nos permiten perfilar una imagen aproximada del estilo o forma de amar que tienen.

La macrocategoría Relaciones Positivas está compuesta por cuatro categorías. De ellas la que obtiene las mayores puntuaciones son la de Confianza Respeto, seguida de Espontaneidad Pasión Sexual. En tercer lugar, aparece la categoría Comprensión y Ayuda Mutua, y cierra la serie la categoría de Independencia. En este grupo de las Relaciones Positivas, no hemos observado diferencias significativas en el análisis no paramétrico realizado con la prueba de chi-cuadrado, ni en el género ni en la procedencia cultural. Situación que nos está indicando que todos los jóvenes, chicos y chicas, participan de similares ideas y comportamientos. Esta conclusión queda matizada cuando revisamos los principios y valores que permiten caracterizar el modelo de relación ideal, pues encontramos que los patrones de interacción que asumen los y las jóvenes muestran tendencias distintas según el género. Si realizamos una observación de segundo nivel, situación que permite el mapa de Relaciones Positivas (*Figura 8*), encontramos que las categorías “Comprensión y Ayuda Mutua” y la de “Confianza y Respeto” están asociadas, lo que significa que algunos enunciados comparten significado, en relación a las características y los valores que subyacen en las definiciones de los mismos. En estas dos categorías las chicas obtienen el mayor número de puntuaciones, lo que nos indica que las características y valores que resumen estas dos categorías serían sus peculiares formas o estilos de amar. El tercer lugar lo ocupa la categoría Espontaneidad Pasión Sexual.

Las chicas identifican las ideas de seguridad y franqueza (referidas en la primera categoría) enlazadas con los valores de amistad y confianza, como determinantes en sus enunciados cuando refieren las cualidades de sus relaciones íntimas positivas. Además, en la categoría de Comprensión y Ayuda, las características distintivas son la comunicación, el cariño, la empatía y el vínculo de apego y cooperación. En síntesis encontramos un alto grado de semejanza en estas características y valores que completan las dos categorías expuestas con los componentes planteados en el “*Amor Romántico*” de la taxonomía de Sternberg (Sternberg & Turner, 1989), en concreto el relativo al compuesto por intimidad y pasión (entendidos como un vínculo afectivo intenso) y compromiso (decisión de mantener la relación). Como decimos, ellas reconocen como idóneos en sus relaciones íntimas estas características y valores.

Los chicos obtienen puntuaciones más altas en la categoría de Espontaneidad pasión Sexual, seguida de las otras tres categorías con puntuaciones muy igualadas, si bien la categoría de Independencia es la más valorada por los chicos de familias de origen español. La categoría Espontaneidad Pasión Sexual conecta con los valores de empatía y libertad, y además con emociones agradables de instinto y deseo. Estas cualidades se asemejan a los componentes de “*Capricho-enamoramiento*” citados en la taxonomía de Sternberg. También comparten similitudes con el concepto de amor lúdico, cuyas características son poca intimidad y baja implicación. En resumen, estas son las características y valores idóneos en los chicos, serían sus peculiares estilos o formas de amar. Estudios citados en los capítulos teóricos referidos a los estilos de amor (Ferrer Pérez et al., 2008), concluyen que el estilo Eros o amor pasional, suscita acuerdo en más del 80% de la muestra, realizada con población española adulta. A su vez, el

estilo Ludus o amor lúdico, genera importantes niveles de desacuerdo. Nuestros datos no avalan esta conclusión. Es razonable pensar que no podemos establecer comparaciones con estudios cuantitativos cuya muestra tiene un rango de edad mucho más amplio que el nuestro, donde la media de edad es 16 años. Los jóvenes de nuestro estudio están en un momento del ciclo vital cuya trayectoria amorosa es muy incipiente, situación que reflejan en los enunciados donde mezclan elementos de su imaginario fantaseado, con las realidades de las primeras experiencias íntimas. La combinación de los distintos factores da idea de a qué categoría o estilo se aproxima cada persona, no pretendemos establecer una caracterización cerrada. Es importante resaltar que hemos realizado una aproximación a los valores culturales y a las características de las relaciones amorosas, aunque tenemos que entender que estos estilos no se refieren a características de la personalidad, sino que las formas de amar expresadas por los chicos y las chicas son el resultado de las características de los componentes relacionales de la pareja adolescente.

Las definiciones que expresan los y las adolescentes de nuestro estudio debemos situarlas en cómo perciben e imaginan la relación íntima. Estas ideas se sitúan en las primeras fases del fenómeno amoroso, las referidas al enamoramiento y a un segundo momento relativo a la relación amorosa romántica. En esas circunstancias, las interacciones vienen caracterizadas por emociones de alegría, gratitud y felicidad, sentimientos placenteros positivos que los ayuda a sentirse aceptados y escuchados. Estas fases transcurren en los primeros meses de relación, momento caracterizado por la exploración y el conocimiento íntimo del otro donde todavía, es plausible pensar que, no acumulan incompatibilidades en sus actividades y repertorios experienciales, elementos que pueden aparecer en una perspectiva temporal más amplia. En las relaciones afectivas tiene gran importancia la regulación emocional, referida a la capacidad de establecer un equilibrio entre conducta, cognición y emoción, elemento que permite adquirir conciencia emocional positiva. Las chicas de este estudio, independientemente de la procedencia cultural, utilizan conceptos más pasionales a la hora de expresar sus sentimientos. También verbalizan que ellas en sus relaciones íntimas van buscando algo más estable. Los chicos describen relaciones con un componente de atracción emocional y sexual sin otro tipo de exigencias.

En conclusión, observamos que chicos y chicas comparten estilos o categorías positivas en sus relaciones íntimas, pero con un orden de prioridades distinto. Estas categorías o tipologías reflejan sus anhelos de compartir experiencias con otra persona que posee características sociales y personalmente deseables, con la que comparten intereses y un alto nivel de comunicación. Además, consideran la confianza y el apoyo mutuo como elementos de estabilidad en la relación. En nuestro estudio no hemos explorado la calidad de la relación sentimental de los adolescentes, en el sentido de medir el grado de intimidad, afecto y apoyo mutuo (Collins & Furman, 2009), aunque las categorías establecidas en las relaciones positivas nos han aportado mucha información valiosa. Nuestras conclusiones apoyarían la línea de las investigaciones que indican que, a mayor compromiso, más tiempo compartido en actividades placenteras, y mayor comunicación e intimidad, se dan mayores niveles de calidad de la relación sentimental.

En relación a la macrocategoría Relaciones Tóxicas, donde se definen situaciones que expresan mecanismos de control y luchas de poder entre algún miembro de la pareja, no observamos influencia ni del género ni de la procedencia cultural, tal como se puso de manifiesto en los análisis realizados con la validación la prueba de chi-cuadrado, aunque se evidenciaron pequeñas diferencias entre las frecuencias observadas y las esperadas. Las relaciones de pareja en los y las adolescentes son experiencias que les van a permitir aprender los juegos relacionales íntimos filtrados por la cultura. Estas experiencias de amarse y protegerse o, entrometerse y dominar van a estar moduladas por las creencias y expectativas que tengan en la relación, así como también van a tener gran importancia en estos procesos relacionales los estilos de apego con los que perciban, o no, apoyo emocional. Las expectativas constituyen modelos de trabajo relativamente estables que utilizan las personas para orientar sus comportamientos dentro de la relación. En línea con los trabajos de Apego Adulto con mucha evidencia científica (Martínez-Álvarez, et al., 2014; Guzmán & Contreras, 2012), las personas seguras experimentan relaciones felices a más largo plazo que las personas con mayor ansiedad en el apego. Estas últimas son más propensas a experimentar celos y a establecer algún tipo de control en las relaciones de pareja.

En la macrocategoría Relaciones Tóxicas hemos definido cinco categorías. Según las frecuencias obtenidas, la categoría “Micromachismo”, es donde se aprecian mayor número de enunciados, seguida de “Identifica Maltrato” y “Maltrato Leve”. Con respecto a las otras dos categorías, “Victimización” obtiene valores bajos y, “Maltrato Grave” obtiene valores residuales. Estos resultados están indicando que las conductas sutiles y cotidianas que constituyen mecanismos de control definidas como micromachismos son las más habituales en todos los jóvenes. En esta categoría observamos co-ocurrencias (coincidencias) con las categorías de “Celos”, “EG Femeninos Dependencia Emocional”, “EG Masculinos” y “Sexismo Benévolo”. En los enunciados expuestos en el apartado de resultados aparecen ejemplos sobre los mecanismos encubiertos, aparentemente protectores, reflejo de la cultura patriarcal que son habituales entre los adolescentes. Situaciones como estar las 24 horas del día hablando por *WhatsApp*, o bien que tu chico pregunte ¿con quién hablas por Facebook?, o expresar que se enfade porque le has dado a un *me gusta* en una foto de alguna red social, avalan esta tendencia. En relación a los celos, ellas verbalizan que están mal, que si el chico no confía en la relación quizás lo mejor sea que cada uno siga por su lado, aunque pueden entender que el chico se preocupe por ellas, adoptando posiciones subordinadas que anclarán el futuro de sus relaciones íntimas. Los adolescentes, chicos y chicas, aceptan como algo natural en sus relaciones íntimas que sus parejas se entrometan en sus vidas personales generando expectativas emocionalmente dependientes.

Asociada con la categoría Micromachismo se encuentra la categoría Victimización, aunque está obtiene valores relativamente bajos en nuestro estudio. Los enunciados apoyan la idea de que ambas situaciones (categorías) se retroalimentan y, podrían estar formando parte de un juego sistémico. Si bien existen otros mecanismos protectores en el desarrollo adolescente como tener una alta autoestima o buenas relaciones de amistad, que pueden modular y minimizar la Victimización, que pueda

estar funcionando en sus relaciones de pareja. Algunos trabajos han apuntado que los micromachismos y la victimización son dos fenómenos diferenciados en cuanto a su base explicativa y, emplean patrones distintos de desarrollo (Viejo et al., 2013). Estos trabajos refieren que la victimización sigue un patrón que se inicia de manera leve y evoluciona paulatinamente, alcanzando formas más graves que pueden llegar a la despersonalización, mientras que los micromachismos, incluida la agresión y distintas formas de violencia, se producen con distintos grados de intensidad, leve o grave indistintamente y, a veces de forma combinada. El que los patrones de estas dos categorías sigan formas de desarrollo diferente, no significa que no puedan formar un esquema que actúe conjuntamente. En este sentido, creemos que es necesario indagar en los mecanismos subyacentes que inducen a los y las jóvenes a dejarse influir, aceptando el chantaje emocional o posiciones subordinadas en las relaciones íntimas.

En relación a las conductas de Maltrato, establecimos tres categorías con diferentes niveles de intensidad, siguiendo el enfoque de Sastre y Moreno-Marión (Sastre et al., 2007). La categoría "Identifica Maltrato", es la que obtiene el segundo rango en número de frecuencias. Esto nos está indicando que los jóvenes del estudio en general conocen los mecanismos de control que están incidiendo en sus relaciones íntimas. Sin embargo, observamos que ante las dos situaciones planteadas en los dilemas del Tópico 2 se generan al menos tres tipos de respuestas diferenciadas. En primer lugar, las conductas referidas al maltrato físico (ejemplo del empujón) son rechazadas por la mayoría de los y las jóvenes. Estos responden con ideas que cursan con la categoría TD Futuro: "ME: yo dejaría la relación", "HL: yo lo dejaría, la verdad. Porque para que haya discusiones y falta de confianza..."; "HE: yo dejarlo rotundamente... porque puede que te denuncien por ...por el maltrato, sabes...". Sobre el maltrato físico, aunque es rechazado por la mayoría, se observa un segundo tipo de respuestas, que es mayoritaria en las chicas, referida a dar una segunda oportunidad: "ML: Yo no sé, tal vez le dé una segunda oportunidad, ...observaría cómo funciona la relación", "ME: ... yo a raíz de eso no le dejaría pasar ni una..."; "ME: claro, le puede dar un arrebató otra vez, pero yo creo que a lo mejor puedes darle una segunda oportunidad, ...". La situación relativa al maltrato psicológico (aislamiento en la relación), resulta más difícil de identificar. En este caso, aunque verbalizan que eso es un tipo de maltrato, la tendencia que se observa con frecuencias más altas es la que cursa con respuestas que eligen la opción de TD Aplazar el Futuro. Curiosamente, en esta categoría (TD aplazar Futuro), las chicas obtienen puntuaciones más altas. Ellas responden: "ME: yo lo hablaría con él en este caso, y le dejaría claro que...no voy a dejar a mis amigos"; "ME: lo malo es que, es muy fácil decir que lo vas a dejar, después ya... si llevas mucho tiempo con él, es difícil dejarlo..."; "ME: tú puedes querer mucho a una persona, pero tienes que empezar a distinguir ... cuando te aparta de... las cosas que te rodean y eso"; observamos que establecen excusas, citan dificultades para romper la relación, aunque les pueda mermar su autoestima. El deseo de ser amada que sienten las adolescentes incide en sus mecanismos afectivos generando emociones negativas como la tristeza y la angustia por la pérdida, aquello que las teorías clásicas en el estudio del amor denominaban Amor Déficit (tipos de pseudoamor: ansioso, evitador, idolátrico), que las lleva a adoptar posiciones subordinadas.

La categoría de Maltrato Leve recoge aquellos enunciados en los que el maltrato es percibido como “desavenencia corregible”, ya sea mediante la comunicación (hablar para aclarar las situaciones conflictivas), o bien mediante la petición de ayuda (que acuda al psicólogo). Esta categoría la encontramos asociada a la de Victimización en el mapa de red (figura 9: categoría de las Relaciones Tóxicas). Esta asociación explica en parte las tendencias que siguen algunos adolescentes al resolver los dilemas con respuestas del tipo TD Aplazar el Futuro. En este sentido, observamos que se perfila un rol subordinado que justifica las relaciones desiguales explicando la situación como anecdótica, circunstancial o corregible. El papel que juegan los celos en los primeros momentos de las relaciones de pareja de los y las adolescentes produce desequilibrios de poder y actúa como predictor de formas leves de agresión y victimización. Estos conflictos que se perciben como puntuales pueden aumentar en intensidad o prolongarse, estableciendo relaciones de baja calidad y emocionalmente dependientes. Enunciados en esta línea serían los siguientes: “*si yo sé que a mi pareja le molesta algo intentaría rectificarlo*”, ellas intentan cambiar la conducta. Ellos emplean la misma frase indicando que sea la chica la que se adapte a sus necesidades: “*HE: Lucia tendría que pensar estoy haciendo algo que a mi pareja le molesta...*”, en otra ocasión refieren: “*HL: voy a intentar hablar con ella pa que cambie y eso...*”. Ejemplos que inducen a pensar que algunos chicos contemplan a las chicas como un complemento, como un fetiche, o como un objeto que pueden usar. Estas conclusiones también se sustentan en lo expuesto en las teorías feministas que establecen, en las relaciones íntimas, dualismos jerarquizados en los que la trasgresión de la norma genera vergüenza y culpa.

Por último, dentro de la macrocategoría Relaciones Tóxicas, está la categoría Maltrato Grave que obtiene puntuaciones residuales. Los adolescentes refieren que conocen situaciones en las que se produce violencia física, verbal y psicológica, pero no en sus relaciones, donde prima la comunicación y la confianza, aunque a veces refieran que son “pasotas” o un poquito “guarros” con las chicas. Ellas, en cambio, se definen como comprensivas y buscan relaciones donde se apoyen, sean compatibles con sus parejas y se diviertan.

### **Aportaciones, limitaciones e implicaciones futuras de investigación**

En línea con los trabajos realizados sobre jóvenes y sus relaciones íntimas en la adolescencia en contextos multiculturales, el objetivo del presente estudio ha sido el de aportar información precisa y contextualizada que permita la comprensión de este tipo de relaciones interpersonales, los valores que priorizan en sus relaciones íntimas positivas, así como conocer de primera mano sus ideas sobre el amor, que en la etapa de la adolescencia resulta crucial tanto para su individuación como seres únicos, así como para su adaptación social a un mundo global donde las aspiraciones más universales son el bienestar personal y la búsqueda de la felicidad.

Entre las aportaciones más interesantes creemos que se encuentra el planteamiento realizado en este estudio estableciendo un diseño mixto, que ha combinado análisis estadísticos y análisis cualitativos, abarcando tres dimensiones: Cultural, Cognitiva y Afectiva Relacional. Esto nos ha permitido determinar la distribución

de las categorías según las variables explicativas y, a la vez, profundizar en los significados construidos por los y las adolescentes. Este enfoque está en línea con los que se han considerado como los más eficaces en la investigación para estudiar fenómenos complejos.

La definición de los sistemas de Categorías ha facilitado la presentación de los datos de modo descriptivo, así como aplicar a las distintas macrocategorías la prueba chi-cuadrado, lo que nos ha permitido determinar algunos efectos significativos, elemento que creemos arroja luz a la comprensión de las relaciones íntimas en la adolescencia.

Respecto a la metodología, el empleo de grupos focales homogéneos y heterogéneos ha permitido obtener información valiosa sobre las experiencias de los y las participantes en sus relaciones de pareja, al poder contrastarlas según el género y la procedencia cultural. Los grupos heterogéneos nos han permitido caracterizar las relaciones, analizar los valores que priorizan en sus relaciones positivas y establecer categorías de "Relaciones Positivas Vs Relaciones Tóxicas". No obstante, el modelo de composición mixta presenta algunas limitaciones. Entre las principales limitaciones que encontramos está el no haber favorecido profundizar en aspectos con alto contenido emocional. Las relaciones sentimentales, entendidas como situaciones que las personas anhelan, forman parte de las capas profundas de la cultura y no afloran en un primer nivel de interacción a lo largo de los debates, en los grupos mixtos. En este tipo de grupos, los chicos y las chicas, cuando expresan sus vivencias, suelen estar más pendientes de las formulaciones que establecen los del otro género que de exponer con toda franqueza sus opiniones más íntimas. Por el contrario, en los grupos homogéneos, hemos observado que se crea un alto grado de sintonía en los debates. Esto nos ha permitido profundizar en conceptos de intimidad como los referidos a la sexualidad, los celos, los anhelos y miedos que caracterizan a sus percepciones más secretas. En futuras investigaciones sería interesante poner más énfasis en este tipo de diseños con grupos homogéneos al objeto de obtener información con un alto componente emocional, debido a que en los grupos heterogéneo aparece este tipo de información, pero a un nivel más superficial.

Desde la perspectiva cultural, hemos detectado el efecto significativo del género en la elección de los tipos de Éticas. Elemento que se traduce en tendencia al observar cómo los y las jóvenes establecen prioridades en la selección de valores positivos, referidos a sus relaciones de pareja. Los valores son elementos fundamentales en la construcción de mentalidades, en un mundo global donde observamos que los tipos de Éticas están compartidas por personas de diferentes géneros y procedencias culturales. Los valores que priorizan las personas están filtrados por las vivencias e influencias de índole individual y grupal. En nuestro estudio encontramos cómo los valores de Empatía y Respeto eran los que aparecían con menos frecuencias, lo que podemos considerar indicador de sociedades con un alto componente individualista. A lo largo de los debates en los grupos focales los y las jóvenes han ido describiendo sus vivencias sobre conducta moral relativa al cuidado de los ancianos que no observamos que se transfiera al cuidado de sus relaciones íntimas. En este sentido, parece que el peso de los esquemas patriarcales sobre Sexismo y Estereotipos de Género puede estar incidiendo

en las actitudes de los y las adolescentes. Estos elementos creemos que son una línea a explorar en futuras investigaciones, dado que la interiorización de determinados valores pueda estar propiciando relaciones íntimas positivas o negativas, así como modular la calidad de las mismas.

Sin poder ofrecer datos generalizables por el tipo de estudio cualitativo realizado, el análisis de la dimensión Cognitiva nos ha permitido observar diferencias significativas en los Estereotipos de Género (femeninos y masculinos) entre chicos y chicas, así como cierta tendencia a comportamientos sexistas; elementos que la literatura citada en los capítulos teóricos refiere como predictores de conductas agresivas y de relaciones tóxicas. Existe un alto consenso en la comunidad científica sobre las correlaciones entre las creencias sexistas y las actitudes tolerantes con conductas agresivas o violentas. Creemos que es necesario visibilizar este tipo de actitudes sexistas y que los y las adolescentes tomen conciencia de los estereotipos de género que comparten. Por tanto, es necesario establecer líneas de intervención educativa y psicosocial que identifiquen este tipo de conductas, desmontando la apariencia de cuidado y permitan que los jóvenes desarrollen sus competencias emocionales. En este sentido, creemos que resulta prioritario establecer programas preventivos que posibiliten a los y las adolescentes conocerse a sí mismos, valorar tanto la autonomía personal como integrar y consolidar aspectos de su desarrollo como sujetos activos que les faculte a tomar decisiones. Aprender a decir no, controlar los impulsos adversos hacia sí mismos y hacia los otros. Además de facilitarles herramientas emocionales para que los encuentros íntimos se vivan con expectativas positivas eliminando el miedo y la culpa. En la adolescencia, tener una imagen positiva de sí mismo va a favorecer en los y las jóvenes aprendizajes personales que integren su conciencia moral y social. Por ello es fundamental establecer programas coeducativos con aprendizajes de Tolerancia Cero hacia conductas sexistas y, sobre todo, que les permita desarrollarse en el ámbito afectivo-sexual.

En la dimensión Afectiva Relacional hemos descrito cuatro categorías que perfilan su ideal de relación afectiva y permiten identificar sus maneras de amar. En general, los y las jóvenes priorizan en sus relaciones la Confianza, la Amistad y la Libertad. Estos valores configuran los patrones positivos que se ajustan a un tipo de relaciones placenteras de iniciación que chicos y chicas comparten. Aunque en nuestro estudio no hemos medido la calidad de las relaciones íntimas, las definiciones asignadas a las cuatro categorías permiten una aproximación muy certera a las cualidades que perciben como los componentes de calidad en sus relaciones, es decir: la intimidad, la comunicación, el afecto y el apoyo mutuo. Entre los componentes que describen como idóneos no encontramos el concepto de igualdad. Recordemos que al exponer los valores que caracterizaban las categorías de la Relaciones Positivas este valor quedaba relegado a posiciones de cola, en el quinto o sexto lugar. Los y las jóvenes del estudio, cuando debaten sobre temas cotidianos, describen unos valores que siguen un orden de prioridades distinto al que resulta cuando refieren sus relaciones de pareja. Así los valores de igualdad y de equidad los encontramos junto a la responsabilidad en temas que implican situaciones sociales, pero no aparecen cuando explican sus modelos de relaciones positivas íntimas. Estas consideraciones nos pueden advertir de las distinciones que establecen los adolescentes en diferentes escenarios relacionales.

Por otro lado, cuando hemos descrito las relaciones tóxicas advertimos que la categoría de los micromachismos era la que más frecuencia obtenía, situación que puede estar indicando la invisibilidad que para los y las jóvenes tienen este tipo de conductas. Esta situación, unida a la naturalización de los celos que hemos observado en sus descripciones y a los comportamientos estereotipados (Estereotipos de Género Masculinos y Femeninos) que practican, son los ingredientes que van a sazonar las relaciones que se desarrollan en estos momentos del ciclo vital. Estas primeras relaciones les van a facilitar aprendizajes en los que también están inmersas las ideas románticas sobre el amor. Todos estos elementos configuran, en los chicos y en las chicas, sus mundos simbólicos. Los distintos repertorios que vayan adquiriendo en sus aprendizajes sentimentales les permitirán el éxito en sus desarrollos personales en la sociedad actual.

Las conclusiones y las líneas futuras de investigación e intervención que se han presentado tras el análisis de datos creemos que aportan información que nos permite comprender cómo perciben y se comportan los jóvenes ante una situación de Iniciación social como son las relaciones de pareja con un alto componente emocional. La cultura global pasa por unos momentos donde los ritos de iniciación han pasado a formar parte del juego simbólico intrapersonal y las claves que encuentran los y las jóvenes, con uno o varios referentes culturales, los coloca en posiciones singulares para manejar sus ajustes personales y sociales. El éxito de desarrollos saludables cursa con establecer acompañamientos que permitan la individuación con responsabilidad. En este sentido, existe evidencia del impacto positivo de programas coeducativos que trabajen los aspectos psico-afectivos en la adolescencia desde la performatividad y las competencias emocionales, líneas de trabajo que eviten la cada vez más frecuente prevención secundaria en base a cualquier tipo de terapias.



## Referencias

- Actis, W., de Prada, A., & Pereda, C. (Colectivo Ioé). (2011). *Actitudes de la Población ante la Violencia de Género en España* (Ministerio).
- Amorós, C., & Posada, L. (2007). *Feminismo y multiculturalismo* (Ministerio).
- Arenas, L. (2013). Sexismo en adolescentes y su implicación en la violencia de género. *Boletín Criminológico*, 1–9.
- Arnett, J. J. (2007). Emerging Adulthood, a 21st Century Theory: A Rejoinder to Hendry and Kloep. *Child Development Perspectives*, 1(2), 80–82. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00018.x>
- Arnett, J. J., & Arnett, J. J. (2019). *Human Development: A Cultural Approach, 3rd Edition* (Issue October). Pearson Education.
- Ballesteros, B. (coord. ., Alatorre, G., García, F., & Gonzáles, M. F. (2014). *Taller de Investigación Cualitativa* (UNED (Ed.)). [www.uned.es/publicaciones](http://www.uned.es/publicaciones)
- Barberá, E. (2004). Perspectiva Cognitiva-Social: Estereotipos y Esquemas de Género. In *Psicología y Género* (pp. 55–86).
- Barberá, E., & Cala, M. J. (2008). Perspectiva de género en la Psicología académica española. *Psicothema*, vol.20,núm, 236–242.
- Barberá, E., Martínez Benlloch, I., & Bonilla Campos, A. (2004). *Psicología y Género*. Pearson Educación.
- Barreiro, A., & Castorina, J. A. (2012). Desafíos a la versión clásica del desarrollo en las investigaciones sobre el juicio moral. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 35(4), 471–481. <https://doi.org/10.1174/021037012803495302>
- Bascón, Miguel J., Arias, S., De La Mata, M. L., Bascón Díaz, M. J., Samuel, A., & de la, M. M. L. (2013). Contenidos y modos conversacionales en adolescentes: debatiendo sobre conflictos grupales y violencia de pareja. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 489–500. <https://doi.org/10.1174/021037013808200302>
- Bascón, Miguel Jesús. (2014). Adolescencia, género y conflicto. El discurso argumentativo como herramienta de autorregulación. *Boletín de Psicología*, 110, 7–20.
- Beauvoir, S. (1949). *El Segundo Sexo. Los hechos y los mitos*. <https://doi.org/10.1111/j.1524-4725.2007.33359.x>
- Belli, S., Harré, R., & Iñiguez, L. (2010). Emociones y Discurso: Una mirada a la narrativa científica de la construcción social del amor. In *Prisma Social: revista de ciencias sociales* (Issue 4).
- Belli, S., & Iñiguez-rueda, L. (2008). El estudio psicosocial de las emociones: Una revisión y discusión de la investigación actual. *Psico*, 139–151.
- Benhabib, S., & Vassallo, A. (2006). *Las reivindicaciones de la cultura : igualdad y diversidad en la era global*. Katz.

- Bergara, A., Riviere, J., & Bacete, R. (2008). *Los hombres, la igualdad y las nuevas masculinidades*. EMAKUNDE-Instituto Vasco de la Mujer.
- Billig, M. (1987). *Arguing and thinking. A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Blakemore, S.-J. (2012). Development of the social brain in adolescence. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 105(3), 111–116. <https://doi.org/10.1258/jrsm.2011.110221>
- Boas, F. (2010). Cuestiones Fundamentales De Antropología Cultural. In B. A. Ediciones Solar (Ed.), *Accident; analysis and prevention* (Vol. 42).
- Bonilla, A. (2004). El enfoque diferencial en el estudio del sistema sexo/género. In *Psicología y Género* (pp. 3–34).
- Bonino, L. (2002). *Los varones ante el problema de la igualdad con las mujeres*. <https://www.bizkaia.eus/Home2/Archivos/DPTO1/Temas/Pdf/>
- Bosch-Fiol, E., & Ferrer-Pérez, V. A. (2012). Nuevo mapa de los mitos sobre la violencia de género en el siglo XXI. *Psicothema*, 24(4), 548–554.
- Bosch, Esperanza, & Ferrer, V. (2019). El desgaste emocional en las relaciones de pareja. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Bosch, Esperanza, Ferrer, V., & Alzamora, A. (2006). *El laberinto patriarcal: Reflexiones Teórico-Prácticas Sobre la Violencia contra las Mujeres*. Anthropos.
- Bosch Fiol, E. (2013). *La violencia contra las mujeres: el amor como coartada*. 1, 363. Anthropos.
- Bosch Fiol, Esperanza, Ferrer Pérez, V., García Buades, M. C., Ramis Palmer, M. C., Mas Tous, M. C., Navarro Guzmán, C., & Torrens Espinosa, G. (2007). Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja. In *Estudios e investigaciones*.
- Broche Pérez, Y. (2015). Modelo de desbalance del desarrollo cerebral: nuevo enfoque teórico en la comprensión de conductas de riesgo en la adolescencia. *Revista Cubana de Neurología y Neurocirugía, [S.l.]*, p. S38–S40.
- Bruner, J. (2001). *Actos de significado :más allá de la revolución cognitiva* (2a reimp, Vol. 90). Alianza.
- Bruner, J. S. (2012). *La educación puerta de la cultura*. Antonio Machado Libros.
- Buchbinder, E., & Sinay, D. (2020). Incest Survivors' Life-Narratives. *Violence Against Women*, 26(8), 803–824. <https://doi.org/10.1177/1077801219847295>
- Buldioski, G., & Schneider, A. (coord. . (2007). *Las cuestiones de Género son importantes. Manual sobre cómo abordar la violencia de género que afecta a los jóvenes* (P. S. e I. (9) Documentos. Colección contra la Violencia de Género. Ministerio de Sanidad (Ed.)). NIPO: 860-11-237-8 ISBN: 978-84-767071-2-8 Depósito Legal: M-48498-2011
- Butler, J. (2009). PERFORMATIVIDAD, PRECARIEDAD Y POLÍTICAS SEXUALES. *Revista de Antropología Iberoamericana*, vol.4, núm, pp321-336.
- Cala Carrillo, M., Ramírez Garrido, J., & M. B. (1999). *Género, educación y actitudes: una aproximación retórica al estudio de los modos del discurso* .
- Cala Carrillo, MA. J; Barberá Heredia, E. (2009). Evolución de la perspectiva de género en

- psicología. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(1), 91–101.
- Cala, M. J., & De La Mata, M. L. (2010). Género, identidad y memoria autobiográfica. *Estudios de Psicología*, 31(1), 3–20. <https://doi.org/10.1174/021093910790744653>
- Cala, M. J., & Trigo, E. (2004). Metodología y Procedimiento de Análisis. In *Psicología y Género* (pp. 81–105).
- Casey, B. J., Duhoux, S., & Cohen, M. M. (2010). Adolescence: What Do Transmission, Transition, and Translation Have to Do with it? *Neuron*, 67(5), 749–760. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.033>
- Caskey, M. ., & Anfara, V. A. (2014). *Developmental Characteristics of Young Adolescents. October 2014.*
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory A Practical Guide through Qualitative Analysis*. SAGE Publications.
- Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). Learning styles and pedagogy in post-16 learning A systematic and critical review. *Learning and Skills Research Centre.*
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (1999). *The Nature of Adolescence*. Routledge.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. (Morata).
- Collins, W. A., Welsh, D. P., & Furman, W. (2009). Adolescent Romantic Relationships. *Annual Review of Psychology*, 60, 631–652. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163459>
- Comisión Europea, & 152, C. (2020). Una unión de la igualdad: Estrategia para la Igualdad de Género 2020-2025. *Comisión Europea*. <https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/social-summit-european>
- Corsi, Jorge, & Bonino, L. (2003). Violencia y género: la construcción de la masculinidad como factor de riesgo. In J Corsi & G. M. Peyrú (Eds.), *Violencias sociales* (1st ed., pp. 117–138). Ariel.
- Crone, E. A., & Dahl, R. E. (2012). Understanding adolescence as a period of social-affective engagement and goal flexibility. *Nature Reviews Neuroscience*, 13(9), 636–650. <https://doi.org/10.1038/nrn3313>
- Cruz Puerto, M. (2014). Debates dentro de la psicología del desarrollo moral. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 6 (1), 113-124. 1., 6, 561–565.
- Damasio, A. (2012). *Y el cerebro creó al hombre ¿Cómo pudo el cerebro generar emociones, sentimientos, ideas y el yo?* (Vol. 1). Ediciones Destino.
- Davila, J., Mattanah, J., Bhatia, V., Latack, J. A., Feinstein, B. A., Eaton, N. R., Daks, J. S., Kumar, S. A., Lomash, E. F., McCormick, M., & Zhou, J. (2017). Romantic competence, healthy relationship functioning, and well-being in emerging adults. *Personal Relationships*, 24(1), 162–184. <https://doi.org/10.1111/pere.12175>
- de la Mata, M., García, M., Santamaría, A., & Garrido, R. (2010). *La Integración de las Personas Migrantes. El Enfoque de la Psicología Cultural y de la Liberación*. (L. Melero Valdés (Ed.); pp. 115–148). Fundación CeiMigra.
- de la Mata, M. L., & Cubero, M. (2003). Cultural psychology: Approaches to the study of the relationship between mind and culture. *Infancia y Aprendizaje*, 26(2), 181–199.

<https://doi.org/10.1174/021037003321827777>

- de Lemus, S., Castillo, M., Moya, M., Padilla, J. L., & Ryan, E. (2008). Elaboración y validación del inventario de sexismo. Ambivalente para adolescentes. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(2), 537–562.
- de León, M. C. D., Finkelstein, M. A., & Maestro, J. I. C. (2011). Diferencias de género en conducta prosocial: el comportamiento de ciudadanía organizacional. *Anales de Psicología*, 27(2), 498–506.
- De Miguel, A. (2011). Los feminismos a través de la historia. In *Mujeres en Red* (Edición VI). OMEGALFA. <http://bit.ly/1Jv59b0>
- Díaz-Aguado, M.J. Equipo de la Universidad Complutense, U. de P. P. (2009). *La juventud universitaria ante la igualdad y la violencia de género*. <https://doi.org/NIPO: 680-12-108-1>
- Díaz-Aguado Jalon, M.J.; Martínez Arias, R.; Martínez Babarro, J. (2014). LA EVOLUCIÓN DE LA ADOLESCENCIA ESPAÑOLA SOBRE LA IGUALDAD Y LA VIOLENCIA DE GÉNERO Delegación del Gobierno para la Violencia de Género. In *Informe ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Centro de Publicaciones*.
- Díaz-Aguado, M. J. (2004). Prevenir la violencia de género desde la escuela. *Revista de Estudios de La Juventud*, 86, 31–47. <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ86-04.pdf>
- Díaz-Aguado, M. J. (2016). la prevención de la violencia de género entre adolescentes. *Educació Social. Revista d'intervenció Sòcioeducativa*, 0(63), 11–30.
- Díaz-Cutraró, L., Amarfil, E., & Ochoa, S. (2020). the Relationship Between Attachment and Social Cognition in Psychosis: a Systematic Review. *Psicosomática Y Psiquiatría*, 12, 17–29.
- Dietz, M. G. (2003). desde la teoría • Las discusiones actuales de la teoría feminista. *Annual Review of Political Science*, 6.
- Dulcey Ruiz, E., & Uribe Valdivieso, C. (2002). Psicología del ciclo vital. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 34, 17–27.
- Ellemers, N., van der Toorn, J., Paunov, Y., van Leeuwen, T., Toorn, J. Van Der, Paunov, Y., & Leeuwen, T. Van. (2019). The Psychology of Morality: A Review and Analysis of Empirical Studies Published From 1940 Through 2017. *Personality and Social Psychology Review*, 108886831881175. <https://doi.org/10.1177/1088868318811759>
- Elzo Imaz, J., Megías Valenzuela, E., & Ballesteros Guerra, J. C. (2014). *Jóvenes y valores (I). Un ensayo de tipología* (C. R. S. sobre A. y Juventud & F. de A. contra la D. (FAD) (Eds.); Issue I). 2014.
- Enesco, I., & Guerrero, S. (2011). Introduction. Intergroup prejudice from a developmental and social approach. *Anales de Psicología*, 27(3), 575–581.
- Esteban Galarza, M. L. (2009). Identidades de género, feminismo, sexualidad y amor: Los cuerpos como agentes Gender Identities, Feminism, Sexuality and Love: Bodies as Agents. *Política y Sociedad*, 46(2), 27–41.
- Esteban Guitart, M. (2008). Hacia una psicología cultural: Origen, desarrollo y perspectivas. *Fundamentos En Humanidades*, 18, 7–23.
- Expósito, F., Moya, M. C., & Glick, P. (1998). Sexismo ambivalente: Medición y correlatos. *Revista de Psicología Social*, 13(2), 159–169.

<https://doi.org/10.1174/021347498760350641>

- Fernández, J. (2004). Perspectiva Evolutiva: identidades y desarrollos según género. In *Psicología y Género* (pp. 35–52).
- Fernández, J. (2010). El sexo y el género: Dos dominios científicos diferentes que debieran ser clarificados. *Psicothema*, *22*(2), 256–262.
- Fernández Sánchez, J. F. (1988). *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género* (Piramide (Ed.)).
- Ferrer Pérez, V., Bosch Fiol, E., Navarro Guzmán, C., Ramis Palmer, M. C., & García Buades, M. E. (2008). Los micromachismos o microviolencias en la relación de pareja: Una aproximación empírica. *Anales de Psicología*, *24*(2), 341–352.
- Ferrer Pérez, Victoria Aurora, Bosch Fiol, E., Ramis Palmer, C., & Navarro Guzmán, C. (2006). Las creencias y actitudes sobre la violencia contra las mujeres en la pareja: determinantes sociodemográficos, familiares y formativos. *Anales de Psicología*, *22*(2), 251–259.
- Ferrer, V. A., & Bosch, E. (2005). Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género. *Anales de Psicología*, *21*, 1–10.
- Ferrer, V. A., Bosch, E., Navarro, C., Ramis, M. C., & García, E. (2008). El concepto de amor en España. *Psicothema*, *20*(4), 589–595. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Ferrer, V., Bosch, E., Navarro, C., & Ferreiro, V. (2010). El mito romántico de los celos y su aceptación en la sociedad española actual. *Apuntes de Psicología*, *28*(3), 391–402.
- Ferrer, Victoria, Bosch, E., & Navarro, C. (2010). Los mitos románticos en España. *Boletín de Psicología*, *99*, 7–31.
- Fisher, H. (2006). The Drive to Love: The Neural Mechanism for Mate Selection. In *The new psychology of love*. (pp. 87–115). Yale University Press.
- Flaubert, G., Bair, L., & Bersani, L. (1981). *Madame Bovary*. Bantam Books.
- Freud, S., Rey Ardid, R., López-Ballesteros y de Torres, L., & Freud, A. (1988). *Los textos fundamentales del psicoanálisis*. Alianza.
- Fromm, E. (1956). *El arte de amar: una investigación sobre la naturaleza del amor*. Barcelona : Paidós Ibérica, 2003.
- Fulgini, A. J. (2019). The Need to Contribute During Adolescence. *Perspectives on Psychological Science*, *14*(3), 331–343. <https://doi.org/10.1177/1745691618805437>
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and Why) is Positive Psychology? *Review of General Psychology*, *9*(2), 103–110. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.103>
- Gaete, V. (2015). Adolescent psychosocial development. *Revista Chilena de Pediatría*, *86*(6), 436–443. <https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- García Lorca, F. (2007). *La casa de Bernarda Alba*. [Barcelona] : Norte, 2007.
- Geldres, D. A., Vargas, R., Ariza, G. R., & Gaviria, S. (2013). *Hombres cuidadores de vida: Modelo de sensibilización y formación en masculinidades género-sensibles y prevención de las violencias hacia las mujeres*. Ediciones Alcaldía de Medellín.
- Gifre, M., Monreal, P., & Esteban, M. (2011). El desarrollo de la identidad a lo largo del ciclo vital.

- Un estudio cualitativo y transversal. *Estudios de Psicología*, 32(2), 227–241. <https://doi.org/10.1174/021093911795978180>
- Gilligan, C. (1977). In a different voice: Women's conceptions of self and of morality. *Harvard Educational Review*, 47(4), 481–517.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Gómez-López, M., Viejo, C., & Ortega-Ruiz, R. (2019). Well-being and romantic relationships: A systematic review in adolescence and emerging adulthood. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(13). <https://doi.org/10.3390/ijerph16132415>
- González, J. J. Z., Cuéllar, A. I., Miguel, J. M. T., & Desfilis, E. S. (2009). El desarrollo de la identidad en la adolescencia y adultez emergente: una comparación de la identidad global frente a la identidad en dominios específicos. *Anales de Psicología*, 25(2), 316–329.
- Graham, Jesse; Haidt, J; Koleva, S; Motyl, M. et al. (2012). MORAL FOUNDATIONS THEORY: The Pragmatic Validity of Moral Pluralism. *New York*.
- Graham, J; Haidt, J; Koleva, S. et al. (2016). Moral Foundations Theory: the Pragmatic Validity of Moral Pluralism. *Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science*, 1–2. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6\\_441-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-16999-6_441-1)
- Guerra, V & Giner-Sorolla, R. (2010). The Community, Autonomy, and Divinity Scale (CADS): A new tool for the cross-cultural study of morality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41(1), 35–50.
- Gullestrup, H. (2010). Theoretical Reflections on common features in European Cultures and their implications for development in society. In *Culture and Creativity in Organizations and Societies* (pp. 117–149).
- Guzmán, M., & Contreras, P. (2012). Estilos de Apego en Relaciones de Pareja y su Asociación con la Satisfacción Marital. *Psykhe (Santiago)*, 21(1), 69–82. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282012000100005>
- Haidt, J., & Kesebir, S. (2010). Morality. In *Handbook of Social Psychology, 5th -edition* (pp. 797–832). <https://doi.org/10.5840/traddisc2009/201036345>
- Hazan, C., Shaver, P., Ainsworth, M., Bowlby, J., Gollob, H., Kirk-, L., Kobak, R., Peplau, A., Reis, H., & Schwartz, J. (1987). Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511–524.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (M. G. H. Education (Ed.); McGraw-Hill).
- Jack, R. E., Garrod, O. G. B., & Schyns, P. G. (2014). Dynamic facial expressions of emotion transmit an evolving hierarchy of signals over time. *Current Biology*, 24(2), 187–192. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2013.11.064>
- Jankowiak, W. R., & Fischer, E. F. (1992). A Cross-Cultural Perspective on Romantic Love. *Ethnology*, 31(2), 149. <https://doi.org/10.2307/3773618>
- Joseph, C., & Haidt, J. (2006). *The moral mind: How 5 sets of innate moral intuitions guide the development of many culture-specific virtues, and perhaps even modules*. *The Innate*, 367–392.
- Kilford, E. J., Garrett, E., & Blakemore, S. J. (2016). The Development of Social Cognition in

- Adolescence: An integrated Perspective. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 70, 106–120. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2016.08.016>
- Killen, M., Margie, N. G., & Sinno, S. (2006). Morality in the Context of Intergroup Relationships. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handboock of Moral Development* (pp. 155–184).
- Killen, Melanie, & Smetana, J. (Eds.). (2006). *Handbook of Moral Development*.
- Kuhn, D., Wang, Y., & Li, H. (2011). Why argue? Developing understanding of the purposes and values of argumentive discourse. *Discourse Processes*, 48(1), 26–49. <https://doi.org/10.1080/01638531003653344>
- Lagarde, M. (2012). *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y utopías* (l. de las M. del D. Federal (Ed.)). Gobierno de la Ciudad de México, 2012.
- Lara, L. (2017). Adolescentes latinoamericanos en España: Aculturación, autonomía conductual, conflictos familiares y bienestar subjetivo. *Universitas Psychologica*, 16(2). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy16-2.alea>
- Lorente Acosta, M. (2009). *Los nuevos hombres nuevos: los miedos de siempre en tiempos de igualdad*. Ediciones Destino.
- Luque, D; Bascón, M; De la Mata, M. (2014). Como se Interpretan en la Adolescencia las Relaciones de Pareja según la Procedencia Cultural: una aproximación mediante entrevista Semiestructurada. In *Avances en psicología de la salud 2014* (pp. 1–370).
- Machado Martínez, Y. (2016). Aproximación a la comprensión de las masculinidades. Sistematización de autores europeos. *Revista Sexología y Sociedad*, 22(1), 68–86. ISSN 1682-0045 Versión electrónica
- Madanes, C. (1993). *Sexo, amor y violencia: estrategias de transformación*. Paidós.
- Madoell Orellana, R., Gallardo Vigil, M.A. y Alemany Arrebola, I. (2020). Los estereotipos de género y las actitudes sexistas de los estudiantes universitarios en un contexto multicultural. *Profesorado*, 24(1), 204–224. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8148>
- Markus, Hazel R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224–253.
- Markus, Hazel Rose, & Kitayama, S. (2010). Cultures and selves: A cycle of mutual constitution. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 420–430. <https://doi.org/10.1177/1745691610375557>
- Martínez-Álvarez, J. L., Fuertes-Martín, J. A., Orgaz-Baz, B., Vicario-Molina, I., & González-Ortega, E. (2014). Vínculos afectivos en la infancia y calidad en las relaciones de pareja de jóvenes adultos: el efecto mediador del apego actual. *Anales de Psicología*, 30(1), 211–220.
- Martínez-Herrera, M. (2007). La construcción de la feminidad: la mujer como sujeto de la historia y como sujeto de deseo. *Actualidades En Psicología*, 21, 79–95.
- Martínez, C., & Paterna-Bleda, C. (2013). Masculinity Ideology and Gender Equality: Considering Neosexism. *Anales de Psicología*, 29(2), 558–564.
- Maslow, A. H. (1991). *Motivación y personalidad*. Díaz de Santos.
- Medina-Vicent, M. (2016). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral postconvencional

contextualista. *Daimon. Revista de Filosofía*, nº 67, 83–98.  
<https://doi.org/10.6018/daimon/199701>

- Medina, C. J., Rivera, L. Y., & Aguasvivas, J. A. (2017). El apego adulto y la calidad percibida de las relaciones de pareja: Evidencias a partir de una población adulta joven. *Salud & Sociedad*, 7(3), 306–318. <https://doi.org/10.22199/s07187475.2016.0003.00005>
- Meil Landwelin, G. (2014). *Análisis sobre la macroencuesta de violencia de género 2011*. [http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/PDFS/IV\\_Macroencuesta\\_2011.pdf](http://www.msssi.gob.es/ssi/violenciaGenero/publicaciones/estudiosinvestigaciones/PDFS/IV_Macroencuesta_2011.pdf)
- Mejias, I; Ballesteros, J. C. (2014). *JÓVENES Y GÉNERO EL ESTADO DE LA CUESTIÓN* (2014 FAD (Ed.).
- Montalvo, S. (2020). Amor y Sexualidad en la Baja Edad Media: una mirada a través del “De amore” de Andrés el Capellan. *Revista Ímpetu.Org*, 3(Erotismo y Libertad), 18–37. <https://doi.org/ISSN 2660-793X>
- Moreno, M., & Sastre, G. (2010). *Cómo construimos universos: amor, cooperación y conflicto* (Gedisa (Ed.)). Gedisa.
- Moya, M. (2004). Actitudes Sexistas y nuevas formas de Sexismo. In *Psicología y Género* (pp. 271–293).
- Navarro, E. (2004). Género y relaciones personales íntimas. In *Psicología y Género* (pp. 171–192).
- Noller, P., & Atkin, S. (2014). *Family Life in Adolescence* (2014 Walter de Gruyter GmbH & Co KG (Ed.)). De Gruyter.
- Nucci, L. (2006). Education for moral development. In *Handbook of moral development*.
- OpenStax. (2015). *Introduction to Sociology 2e* (T. content produced by O. is licensed under a C. Commons & A. 4. . I. L. (CC B. 4.0). Rice University.
- Ortega Ruiz, R., Gómez-López, M., & Viejo, C. (2019). Vida sentimental y cortejo adolescente en el ámbito de la convivencia escolar y juvenil. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 9–22. <https://doi.org/10.11144/doi:10.11144/javerianacali.ppsi17-2.vsca>
- Perna, G. (2005). *LAS EMOCIONES DE LA MENTE Biología del cerebro emotivo* (Tutor Psic).
- Pradas Cañete, E. (2012). Resolución de conflictos de pareja en adolescentes, sexismo y dependencia emocional. *Quaderns de Psicologia. International Journal of Psychology*, 14(1), 45–60. <http://www.quadernsdepsicologia.cat/article/view/1041>
- Puleo, A. H. (2015). Ese oscuro objeto del deseo: cuerpo y violencia. *Investigaciones Feministas*, 6(0), 122–138. [https://doi.org/10.5209/rev\\_infe.2015.v6.51383](https://doi.org/10.5209/rev_infe.2015.v6.51383)
- Recio, P., Cuadrado, M. I., & Ramos, E. (2007). Propiedades psicométricas de la Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes (DSA). *Psicothema*, 19(3), 522–528.
- Red2Red Consultores, en colaboración de B. P. R. (2014). *El Estado de la Cuestión de la Violencia de Género. Delegación del Gobierno para la Violencia de Género*. <https://doi.org/NIPO: 680-13-018-X>
- Rodríguez-Castro, Y., Lameiras-Fernández, M., Carrera-Fernández, M. V., & Vallejo-Medina, P. (2013). La fiabilidad y validez de la escala de mitos hacia el amor: las creencias de los y las adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 28(2), 157–168.

<https://doi.org/10.1174/021347413806196708>

- Rodríguez San Julián, Elena; Ballesteros Guerra, J. C. (2019). *P R I M E R I N F O R M E JOVENES Y GÉNERO LA (IN)CONSCIENCIA DE EQUIDAD DE LA POBLACIÓN JOVEN EN ESPAÑA* (Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud (Ed.)).
- Rodríguez San Julián, E., & Megías Quirós, I. (2015). *¿Fuerte como papá? ¿Sensible como mamá? Identidades de género en la adolescencia* (C. R. S. sobre A. y Juventud (Ed.)).
- Rogers, C. R. (2004). *El proceso de convertirse en persona* (Paidós (Ed.); 17ª Edició). Paidós.
- Rojas Marcos, L. (2002). *Nuestra felicidad*. Espasa Calpe.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., Parker, J. G., & Bowker, J. C. (2008). Peer Interactions , Relationships , and Groups. In *Child and Adolescent Development: An Advanced Course* (Issue January). Wiley.
- Ruiz Repullo, C. (2014). Los Modelos de Atracción en la Adolescencia: ¿El Triunfo de las Identidades Hegemónicas? V CONGRESO UNIVERSITARIO INTERNACIONAL "INVESTIGACIÓN y GÉNERO", 426–439.
- Sambade Baquerín, I. (2018). Masculinidades, cambios sociales y representación en la cultura de masas. *Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica*, 42(42), 293–322. <https://doi.org/10.18172/brocar.3799>
- Sánchez, V., Muñoz-Fernández, N., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Romantic Relationship Quality in the Digital Age: A Study with Young Adults. *Spanish Journal of Psychology*, 20(May). <https://doi.org/10.1017/sjp.2017.20>
- Sangrador, J. L. (1993). Consideraciones psicosociales sobre el amor romántico. *Psicothema*, 5(Suplemen, 181-196.
- Sanmartín Esplugues, J., Iborra Marmolejo, I., García Esteve, Y., & Martínez Sánchez, P. (2010). III Informe Internacional. Violencia contra la mujer en las relaciones de pareja. Estadísticas y legislación. In *Centro Reina Sofía Valencian International University Instituto Centro Reina Sofía*. <http://www.luisvivesces.org/upload/88/18/informe.pdf>
- Sastre, G., Arantes, V., & González, A. (2007). Violencia contra las mujeres: significados cognitivos y afectivos en las representaciones mentales de adolescentes. *Infancia y Aprendizaje*, 30(2), 197–213.
- Satir, V. (1991). *Nuevas Relaciones Humanas en el Nucleo Familiar* (Editorial). Editorial Pax Mexico.
- Sau, V. (2004). Psicología y Feminismo. In *Psicología y Género* (pp. 107–118).
- Schwartz, S. A. (2007). La relación entre el amor y la satisfacción marital en parejas judías dispuestas y románticas. In *ProQuest Dissertations and Theses*.
- Schwartz, S. H. (2006a). A Theory of Cultural Value Orientations : Explication and Applications. *Comparative Sociology*, 5(2–3).
- Schwartz, S. H. (2006b). Basic Human Values: Theory, Measurement, and Applications. *Revue Française de Sociologie*, 4(921).
- Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116> This, 2, 1–20. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116%0AThis>

- Shields, S. A., & Diccio, E. C. (2011). The social psychology of sex and gender: From gender differences to doing gender. *Psychology of Women Quarterly*, 35(3), 491–499. <https://doi.org/10.1177/0361684311414823>
- Shweder, & Haidt. (1993). The Future of Moral Psychology: Truth, Intuition, and the pluralist way. *Psychological Science*, 4(6), 360–365. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1994.tb00621.x>
- Shweder, R. A. (2000). The psychology of practice and the practice of psychology. *Asian Association of Social Psychology*, 28(August), 12–41. <https://doi.org/10.1080/08893675.2015.980133>
- Shweder, R. A., & Beldo, L. (2015). Culture: Contemporary Views. In *James D. Wright, International Encyclopedia of the Social&Behavioral Sciences* (Oxford: EI, Vol. 5). <https://doi.org/10.1016/j.radphyschem.2014.05.010>
- Shweder, R. A., Haidt, J., & Horton R y Joseph, C. (2008). *The cultural psychology of the emotions : ancient and renewed* (M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Eds.); 3rd ed., pp. 409–417). Guilford Press.
- Shweder, R. A., Much Nancy C., Mahapatra Manamohan, & Park Lawrence. (1997). The “Big Three” of Morality (Autonomy, Community, Divinity) an the “Big Three” Explanations of Suffering. In M. and H. A. M. B. y P. R. eds. R. 1997 (Ed.), *Morality and Culture*. <https://humdev.uchicago.edu/sites/humdev.uchicago.edu/files/uploads/shweder/ShwederBig3Morality.pdf>
- Simpson, J. A., Collins, W. A., Tran, S., & Haydon, K. C. (2007). Attachment and the experience and expression of emotions in romantic relationships: A developmental perspective. In *Journal of Personality and Social Psychology* (Vol. 92, Issue 2, pp. 355–367). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.2.355>
- Smetana, J. (2006). Social–Cognitive Domain Theory: Consistencies and Variations in Children’s Moral and Social Judgments. In M Killen & J. Smetana (Eds.), *Handbook of Moral Development* (pp. 119–154). [https://doi.org/10.1016/S1353-4858\(01\)00805-4](https://doi.org/10.1016/S1353-4858(01)00805-4)
- Sobral Fernández, J., Gómez-Fraguela, J. A., Luengo, M. A., Romero, E., & Villar, P. (2010). Adolescentes latinoamericanos, aculturación y conducta antisocial. *Psicothema*, 22(3), 410–415.
- Sobral Fernández, J., Gómez-Fraguela, J. A., Romero, E., Luengo, M. A., & Villar, P. (2012). Riesgo y protección de desviación social en adolescentes inmigrantes: personalidad, familia y aculturación. *Anales de Psicología*, 28(3), 664–674.
- Soriano Ayala, E., & González Jiménez, A. J. (2013). Las competencias emocionales en el ámbito afectivo-sexual de los adolescentes autóctonos e inmigrantes. *Revista de Investigacion Educativa*, 31(1), 133–149. <https://doi.org/10.6018/rie.31.1.150531>
- Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*, 28(1), 78–106. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002>
- Steinberg, L. (2014). Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence. In *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Sternberg, R. J., & Turner, L. (1989). *El triángulo del amor: : intimidad, amor, compromiso*. Barcelona : Paidós, D.L. 1989.
- Taormino, T. (2015). *Opening Up. Una guía para crear y mantener relaciones abiertas* (Melusina (Ed.)). Melusina.

- Thompson, J. B. (1990). *Ideology and Modern Culture: Critical Social Theory in the Era of Mass Communication* (P. de la U. de Stanford (Ed.)). Stanford University Press.
- Torres, C., Robles, J. M., & de Marco, S. (2016). El ciberacoso como forma de ejercer la violencia de género en la juventud: un riesgo en la sociedad de la información y del conocimiento. In *Contra la violencia de género. Documentos* (Ministerio, Vol. 18). <http://www.publicacionesoficiales.boe.es>
- Trommsdorff, G. (2018). Development of moral values in cultural contexts. In *Lene Jense (Ed.) The Oxford Handbook of Moral Development: An Interdisciplinary Perspective*. Oxford University Press. (Issue December).
- Turiel, E. (2006). Thought, emotions, and social interactional processes in moral development. *Handbook of Moral Development*, 7–35.
- Tweed, A., & Charmaz, K. (2012). Grounded Theory Methods for Mental Health Practitioners. *Qualitative Research Methods in Mental Health and Psychotherapy: A Guide for Students and Practitioners*, 131–146. <https://doi.org/10.1002/9781119973249.ch10>
- Vandello, J. A., & Bosson, J. K. (2013). Hard won and easily lost: A review and synthesis of theory and research on precarious manhood. *Psychology of Men and Masculinity*, 14(2), 101–113. <https://doi.org/10.1037/a0029826>
- Vázquez, C. (2006). La Psicología Positiva en perspectiva. *Papeles Del Psicólogo*, 27(1), 1–2.
- Vera Cruz de Carvalho, R., Seidl-de-Moura, M. L., Dal Forno Martins, G., & Vieira, M. (2014). Culture and developmental trajectories: a discussion on contemporary theoretical models. *Early Child Development and Care*, 184(11), 1599–1614. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.871273>
- Verdú, A. D. (2018). El sufrimiento de la mujer objeto. Consecuencias de la cosificación sexual de las mujeres en los medios de comunicación. *Feminismo/S*, 31, 167. <http://publicaciones.ua.es>
- Viejo, Carmen, Sánchez, V., & Ortega Ruíz, R. (2013). The importance of adolescent dating relationships. *Psicothema*, 25(1), 43–48.
- Viejo, Carmen, & Ortega-Ruiz, R. (2017). Cambios y riesgos asociados a la adolescencia. *Psychology, Society, & Education*, 7(2), 109. <https://doi.org/10.25115/psye.v7i2.527>
- Villar Posada, F. (2005). El Enfoque del Ciclo Vital: Hacia un abordaje evolutivo del envejecimiento. In S. Pinazo Hernandis & M. Sánchez Martínez (Eds.), *Gerontología: actualización, innovación y propuestas*. PEARSON Prentice Hall.
- Wainryb, C. (2006). Moral Development in Culture: Diversity, Tolerance, and Justice. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handboock of Moral Development* (pp. 211–240).
- Walker, L. J. (2006). Gender and Morality. In M. Killen & J. Smetana (Eds.), *Handboock of Moral Development* (pp. 93–118).
- Watzlawick, P. (1981). *Teoría de la comunicación humana interacciones, patologías y paradojas* (J. Beavin Bavelas & D. D. Jackson (Eds.)). Herder Editorial.
- Wertsch, J. V. (1993). *Voces de la Mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Visor Distribuciones.
- West, C., Zimmerman, D. H., & Jun, N. (1987). Doing Gender west and zimmerman. *GENDER&SOCIETY*, 1(2), 125–151.

Woolard, J., & Scott, E. (2009). The Legal Regulation of Adolescence. In *Handbook of Adolescent Psychology*. John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470479193.adlpsy002011>

Yela, C. (2000). *El amor desde la psicología social: ni tan libres, ni tan racionales*. Pirámide. [http://encore.fama.us.es/iii/encore/record/C\\_\\_Rb1648768\\_\\_Sel amor desde la psicología social\\_\\_Orighresult\\_\\_U\\_\\_X7?lang=spi&suite=cobalt](http://encore.fama.us.es/iii/encore/record/C__Rb1648768__Sel+amor+desde+la+psicologia+social__Orighresult__U__X7?lang=spi&suite=cobalt)

## Webgrafía

- [www.delfo.es](http://www.delfo.es)
- [www.unesco.org](http://www.unesco.org)
- <https://moralfoundations.org/>

## Índice de figuras

<b>Figura 1:</b> Modelo teórico de las relaciones entre los diez tipos de valores motivacionales .....	54
<b>Figura 2:</b> Mapa Cultural Mundial por Schwartz (en Schwartz, 2006) .....	66
<b>Figura 3:</b> Frecuencias absolutas en los Valores positivos .....	174
<b>Figura 4:</b> Tipos de Éticas según género y procedencia cultural.....	180
<b>Figura 5:</b> Red Semántica “Relación Valores Positivos con la Teoría de las Tres Éticas” .....	182
<b>Figura 6:</b> Dimensión Cognitiva. Categorías según Género y Procedencia Cultural.....	202
<b>Figura 7:</b> Red Semántica “Mecanismos cognitivos: ideas sobre el amor, celos, sexismo, y estereotipos de género” .....	203
<b>Figura 8:</b> Red Semántica “Relaciones Positivas” .....	225
<b>Figura 9:</b> Red Semántica “Relaciones Tóxicas” .....	229

## Índice de tablas

<i>Tabla 1: Fundamentos de la Ética Intuitiva. Haidt, 2012. Adaptada y traducida .....</i>	59
<i>Tabla 2: Teoría de los Valores Básicos, Teoría de las Tres Éticas y Teoría de los Fundamentos Morales.....</i>	61
<i>Tabla 3: Similitudes entre las tipologías de Sternberg y la de Lee. Adaptado de (Yela,2000)..</i>	118
<i>Tabla 4: Variable género .....</i>	148
<i>Tabla 5: Edades de los participantes.....</i>	148
<i>Tabla 6: Variable cultura.....</i>	148
<i>Tabla 7: Puntuaciones medias .....</i>	159
<i>Tabla 8: Puntuaciones de los ítems con diferencias significativas .....</i>	159
<i>Tabla 9: Frecuencias y porcentajes en Valores Positivos según género y procedencia cultural .....</i>	171
<i>Tabla 10: Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*género.....</i>	171
<i>Tabla 11: Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*genero. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	172
<i>Tabla 12: Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*genero. Tamaño de efecto .....</i>	173
<i>Tabla 13: Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*procedencia .....</i>	173
<i>Tabla 14: Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	174
<i>Tabla 15: Tabla cruzada VALORES_POSITIVOS*procedencia. Tamaño de efecto .....</i>	174
<i>Tabla 16: Frecuencias y porcentajes. Éticas según género y procedencia cultural.....</i>	177
<i>Tabla 17: Éticas de Autonomía, Comunidad-Cuidado, y Solidaridad. Según Género.....</i>	177
<i>Tabla 18: Tabla cruzada ETICAS*genero. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	178
<i>Tabla 19: Tabla cruzada ETICAS*genero. Tamaño de efecto .....</i>	178
<i>Tabla 20: Tabla cruzada ETICAS*procedencia .....</i>	179
<i>Tabla 21: Tabla cruzada ETICAS*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	179
<i>Tabla 22: Tabla cruzada ETICAS*procedencia. Tamaño de efecto .....</i>	179
<i>Tabla 23: Ideas sobre el Amor y Sexismo según género y procedencia cultural .....</i>	194
<i>Tabla 24: Tabla cruzada IDEAS_AMOR*genero. Pruebas de chi-cuadrado .....</i>	194
<i>Tabla 25: Tabla cruzada IDEAS_AMOR*genero. Tamaño de efecto.....</i>	195
<i>Tabla 26: Tabla cruzada IDEAS_AMOR*procedencia.....</i>	195
<i>Tabla 27: Tabla cruzada IDEAS_AMOR*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	195
<i>Tabla 28: Tabla cruzada IDEAS_AMOR*procedencia. Tamaño de efecto .....</i>	196
<i>Tabla 29: Estereotipos de Género según género y procedencia cultural .....</i>	199
<i>Tabla 30: Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*genero .....</i>	199
<i>Tabla 31: Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*genero. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	200
<i>Tabla 32: Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*genero. Tamaño de efecto.....</i>	200
<i>Tabla 33: Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*procedencia .....</i>	200
<i>Tabla 34: Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado .....</i>	201
<i>Tabla 35: Tabla cruzada ESTEREOTIPOS_GEN*procedencia. Tamaño de efecto.....</i>	201
<i>Tabla 36: Relaciones Positivas Igualitarias según género y procedencia cultural .....</i>	216
<i>Tabla 37: Tabla cruzada RELACIONES_POSITIVAS*genero. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	217
<i>Tabla 38: Tabla cruzada RELACIONES_POSITIVAS*genero. Tamaño de efecto.....</i>	217
<i>Tabla 39: Tabla cruzada RELACIONES_POSITIVAS*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado.....</i>	218
<i>Tabla 40: Tabla cruzada RELACIONES_POSITIVAS*procedencia. Tamaño de efecto.....</i>	218
<i>Tabla 41: Distribución de Códigos según el Modelo organizador de Identificación de Maltrato.....</i>	219
<i>Tabla 42: Relaciones Tóxicas según género y procedencia cultural.....</i>	222

*Tabla 43: Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*genero. Pruebas de chi-cuadrado.....222*  
*Tabla 44: Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*genero. Medidas simétricas..... 223*  
*Tabla 45: Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*procedencia. Pruebas de chi-cuadrado...223*  
*Tabla 46: Tabla cruzada RELACIONES\_TOXICAS\*procedencia. Medidas simétricas .....223*

# Anexos

## 1. Entrevista

### INSTRUCCIONES GENERALES

A continuación, te voy a leer una serie de preguntas. Te pido que contestes con sinceridad. Recuerda que no existen contestaciones buenas o malas, se trata simplemente de conocer tu opinión sobre lo que se te pregunta.

Toda la información que me facilites será anónima, únicamente te pido que me facilites información sobre algunas variables sociodemográficas (edad, sexo, país de origen, etc.) que son útiles para esta investigación. La información que me proporciones será tratada de forma global y estadísticamente, además de estar protegida por la ley de protección de datos

<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Estudios</b>	<b>Religión</b>	<b>Procedencia de los padres:</b>
<b>Lugar de nacimiento</b>	<b>Nº R. anteriores</b>	<b>Tp relación/frecuencia</b>		

### Apartado 1

- 1.1. ¿Qué aspectos consideras que te han influido para elegir a tu pareja?
- 1.2. Si tuvieras que ordenar estos aspectos Que colocarías en primer lugar, que en segundo, etc.
- 1.3. ¿Cómo sería tu pareja ideal...?
- 1.4. Crees que en la elección de tu pareja han influido elementos como que su familia sea conocida por la mía, es de mi círculo de ...
- 1.5. Pensando en tu pareja actual ¿en cuánto se parece esa persona a tu imagen ideal?
- 1.6. ¿Qué acuerdos habéis establecido en vuestra relación?
- 1.7. ¿Sí sigues en un futuro con esta persona, qué tipo de relación deseas construir?

## **Apartado 2**

- 2.1. Ahora me gustaría que respondieras sobre las costumbres que tienes en las relaciones... Explica lo más detalladamente posible ¿en qué grado mantienes esas costumbres?
- 2.2. ¿Qué es lo que valoras más de las costumbres del país de origen de tus padres? ¿Qué piensas que es más importante de esa cultura para ti y para las personas de tu familia, para tus amigos, etc.?
- 2.3. Veamos una serie de términos que están presentes en tu relación, te **pido que los valores de 1 a 5** (1 totalmente en desacuerdo a 5 totalmente de acuerdo).

Respeto	Libertad	Opresión
Confianza	Responsabilidad	Anulación
Compromiso	Igualdad	Abnegación
Reciprocidad	Protección y apoyo	Dependencia
Posesión/celos	Fidelidad	Sumisión

- 2.4. ¿En qué grado te gustaría mantener las costumbres de tu cultura de procedencia en tu relación de pareja? Explica la respuesta.
- 2.5. ¿Qué sentimientos has experimentado hacia tu pareja? ¿Entre ellos alguno es constante? ¿Es el más importante o frecuente?
- 2.6. ¿Qué reglas externas influyen en tu relación con esa persona? ...

### **2.7. Comenta estas frases:**

El amor lo puede todo...

Quien bien te quiere te hará llorar...

Los celos son una prueba de amor... Los hombres besan y las chicas dan una bofetada...

- 2.8. Ahora, **valora las siguientes frases** de 1 totalmente en desacuerdo a 5 totalmente de acuerdo:

- En alguna parte hay alguien predestinado para cada persona ("tu media naranja")

- La pasión intensa de los primeros tiempos de una relación debería durar siempre

- El amor es ciego

- Los celos son una prueba de amor

- Se puede amar a alguien a quien se maltrata

- Se puede maltratar a alguien a quien se ama

- El amor verdadero lo puede todo

### **Apartado 3**

- 3.1. En tu relación ¿qué valoras más?... que tu pareja te lo cuente todo, que respete tu opinión o que sea muy atractivo/a
- 3.2. Sigues la moda... ¿A cambiado tu forma de vestir desde que tienes esta relación?
- 3.3. ¿Qué haces cuando te enfadas? y ¿Cuándo tu pareja se enfada?
- 3.4. Sobre las actitudes personales... ¿Qué sientes cuando tu opinión va a chocar con la de tu pareja?
- 3.5. Si un grupo de amigos/as te ha invitado a una fiesta de forma personal ¿necesitas/buscas la autorización de tu pareja? Explica la respuesta
- 3.6. ¿tienes miedo a que te abandonen si eres sincero/a cuando das tu opinión?
- 3.7. Hablando de cosas íntimas... ¿Qué importancia tiene el sexo en tu relación?  
¿Mantienes relaciones sexuales? y si la respuesta es afirmativa ¿te has sentido ...  
  
Responde sí o no los siguientes términos: controlada, respetada, despreciada, querida, especial, engañada, etc.
- 3.8. Y ¿Qué haces cuando estás muy amoroso/a? cuenta lo que creas interesante que no te he preguntado todavía.
- 3.9. Para finalizar que temas crees que se deben tratar para conocer como son las relaciones amorosas entre jóvenes como tú.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

## 2. El Futuro de Marta...

Marta es una chica, inteligente, espabilada que piensa estudiar una carrera de informática y que hace unos meses empezó a salir con un chico un poco tradicional. Aunque la cosa no iba en serio y tenían bastante libertad en sus respectivas amistades se han ido acercando y ahora son novios. Ellos se cuentan todo. Cuando algunos de sus antiguos amigos, los de él a él y los de ella a ella, los invitan a fiestas acuden sin pedir explicaciones. A posteriori si sale la conversación cuentan cómo fue la fiesta.

Marta cree que los celos son buenos hasta cierto punto, pero cuando aparece el típico "hola quien es" si alguien te llama por teléfono, es un marcador para ponerse en guardia. El domingo invitaron a Marta a un cumpleaños de su mejor amiga del colegio y se lo paso genial. Han quedado para hacer reuniones periódicas y conservar su amistad, cosa que ha molestado a su novio. Este la ha amenazado con abandonarla si no cambia de actitud, dice que ellos van en serio y es momento de dejar las viejas amistades infantiles. Ella no sabe qué hacer con su relación, cree estar enamorada y quizás deba ser menos egoísta y centrarse solo en su pareja, pero piensa que si él la quiere no debería exigirle dejar a sus amigos.

¿Qué crees que debería hacer Marta?

¿Qué harías si te encontraras en esa situación?

### 3. Cuestionario de Datos Sociodemográficos

Nombre y Apellidos:

Lugar de nacimiento:

Fecha de nacimiento:

Si no has nacido en España, ¿Cuánto tiempo llevas en este país?

IES donde estás matriculado/a:

Curso:

Realizas actividades extraescolares:

En caso afirmativo, ¿Cuáles?

Nombre de tu padre/Edad/lugar de nacimiento:

Nombre de tu madre/Edad/lugar de nacimiento:

¿Qué cosas son importantes para tus padres en relación a tu educación?

Actualmente ¿tienes pareja?                      ¿Es tu primera relación?

Si tienes pareja, cuanto tiempo llevas de relación y ¿qué es lo más importante en ella?