Lights, Camera and Action
Against Dating Violence

MANUALE PER GLI INSEGNANTI

Autori
M. Carmen Davó-Blanes, Rosario Ferrer-Cascales, Natalia Albaladejo-Blázquez, Miriam Sánchez-San Segundo, Vanesa Pérez-Martínez, Carmen Vives-Cases

Co-funded by the Rights, Equality & Citizenship Programme of the European Union

This Manual was funded by the European Union's Rights, Equality and Citizenship Programme (2014-2020), under grant agreement No. 776905.

INDICE

PRESENTAZIONE DEL PROGRAMMA....4

QUADRO TEORICO....5

CONTESTO PER L'UTILIZZO....7

CONTENUTO E STRUTTURA....7

MODULO 1: RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI....12

1. Descrizione....12
2. Basi Teoriche....12
3. Competenze base del modulo....18

SESSIONE 1. RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI....19

ATTIVITÀ 1: IDENTIFICARE SALUTE E BENESSERE NELLE IMMAGINI....21

ATTIVITÀ 2: INDIVIDUARE LE RISORSE PER LO SVILUPPO: COSA E DOVE SONO?....22

ATTIVITÀ 3. COLLEGARE RISORSE FAMILIARI, SCOLASTICI E COMUNITARIE CON RISORSE PERSONALI....23

SESSIONE 2. SVILUPPARE UN LINGUAGGIO COMUNE POSITIVO....26

ATTIVITÀ 1: COSTRUIRE STORIE....27

SESSIONE 3. IDENTIFICARE RISORSE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI....28

ATTIVITÀ 1: CONDIVIDERE RISORSE PER RELAZIONI POSITIVE....30

MODULO 2: COMPETENZE CHE PROMUOVONO RELAZIONI SANE....32

1. Descrizione....32
2. Basi teoriche....32
3. Competenze base del modulo....33

SESSIONE 1. SMENTIRE MITI E FALSE CREDENZE....34

ATTIVITÀ 1: MITO O REALTÀ?....36

ATTIVITÀ 2: SMENTIRE FALSE CREDENZE....36

ATTIVITÀ 3: DIECI CARATTERISTICHE DEI RAPPORTI DI COPPIA SANI....38

SESSIONE 2. IRA, AUTOCONTROLLO E RISOLUZIONE DEI PROBLEMI....39

ATTIVITÀ 1: CARTA SPIEGAZZATA....41

ATTIVITÀ 2: TECNICA DI RILASSAMENTO....42

ATTIVITÀ 3: METODO BROEV PER LA RISOLUZIONE DEI PROBLEMI....44

SESSIONE 3. COMPETENZE SOCIALI, ASSERTIVITÀ E AUTOSTIMA....45

ATTIVITÀ 1: STILI DI COMUNICAZIONE ED EMPATIA 48
ATTIVITÀ 2: ASSERTIVITÀ: LA TECNICA SANDWICH 48
ATTIVITÀ 3: RAFFORZAMENTO DELL'AUTOSTIMA 50
SESSIONE 4. COSTRUIRE STORIE SU RAPPORTI DI COPPIA SANI 51
ATTIVITÀ 2: COSTRUIRE STORIE SU RAPPORTI DI COPPIA SANI 53
ATTIVITÀ 2: CONDIVIDERE LE NOSTRE STORIE 53
CONCLUSIONI 55
BIBLIOGRAFIA ..... Errore. Il segnalibro non è definito.
ALLEGATO 1 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ) 62
ALLEGATO 2 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ) 66
ALLEGATO 2 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ) 67
ALLEGATO 4 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ) 70
ALLEGATO 5. TEORIA PER INSEGNANTI 71
ALLEGATO 6. TEORIA PER INSEGNANTI 73
ALLEGATO 7. PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ) 74
ALLEGATO 8. TEORIA PER INSEGNANTI 75

PRESENTAZIONE DEL PROGRAMMA

Il programma Lights4violence rappresenta uno strumento a supporto dell'azione di prevenzione della violenza di genere, e si basa sulla promozione della salute e del benessere come risorsa e sullo sviluppo di rapporti sani tra i giovani. Questo programma si colloca all'interno del modello di "Sviluppo positivo dell'età giovanile " centrato sul potenziale che individui, famiglie e e comunità possiedono per migliorare la propria salute, il proprio benessere e per promuovere la prevenzione della violenza nei rapporti di coppia. (Benson et al., 2007). Il programma Lights4Violence è basato sulla premessa che l'adolescenza e la gioventù costituiscano un periodo critico per lo sviluppo, durante il quale si costruiscono e si solidificano le basi per una relazione intima positiva. Un intervento precoce può quindi migliorare la qualità, l'uguaglianza e il rispetto nei rapporti di coppia futuri. Questo programma è concepito come uno strumento di supporto per i professionisti in ambito educativo, i quali possono integrare facilmente i concetti e le attività che si propongono nel percorso educativo. Ci auguriamo che questo manuale sia una guida utile per educatori e altri professionisti che lavorano nel campo della prevenzione della violenza.

QUADRO TEORICO

La violenza di coppia è un tipo di violenza specifica che comprende un qualsiasi atto o manifestazione di violenza fisica, emotiva e/o sessuale verso un membro della relazione (Centers for Disease Control and Prevention, 2016). Questo programma si focalizza sulla violenza nei rapporti intimi o *Dating violence (DV),* la quale si riferisce, nello specifico, alla violenza tra coppie di adolescenti e giovani adulti che non convivono e non hanno vincoli legali o coniugali (Health Canada, 1995), tanto in relazioni eterosessuali come omosessuali. Circa il 30% degli adolescenti manifesta di essere stato vittima di violenza fisica da parte del proprio partner e il 50% sostiene di aver sofferto di violenza psicologica in qualche occasione (Strauss, 2004). Anche se le percentuali nei casi di violenza lieve inflitta contro il proprio partner sono simili per iragazzi e le ragazze, gli atti di violenza severa sono commessi fino a due volte di più dagli uomini che dalle donne. Ricerche svolte in alcuni contesti europei, come in Spagna, hanno confermato l'alta prevalenza di questo fenomeno in adolescenti e coppie giovani. Secondo uno studio realizzato con studenti tra i 16 e i 20 anni, il 40% degli intervistati di nazionalità spagnola ha esercitato violenza fisica contro il proprio partner e un 90% ha manifestato violenza verbale contro il partener in qualche occasione (Muñoz-Rivas et al., 2007). Ricerche simili hanno riscontrato cifre ugualmente significative di violenza di coppia con un tasso del 46% per gli atti di aggressione psicologica (Cáceres, 2004). Tuttavia, nonostante l'alta prevalenza di questi comportamenti, la maggior parte dei giovani ha delle difficoltà a riconoscere di essere vittima di *dating violence*, perché molto frequentemente si tende ad attribuire questi comportamenti ad un'espressione di affetto o ad una dimostrazione di amore romantico (González and Santana, 2001; Soldevila, Domínguez, Giordano, Fuentes and Consolini, 2012).

La violenza nei rapporti di coppia di adolescenti e di adulti è preceduta da un insieme di fattori di rischio che iniziano durante il fidanzamento e si consolidano nel tempo. Alcuni fattori di rischio come la rabbia, la gelosia, il controllo, gli attacchi verbali, le minacce, le umiliazioni o le attitudini ostili, sono stati individuati come precursori della violenza in una relazione (Corsi and Ferreira, 1998; Fernández-González, Calvete, Orue, & Echezarraga, 2018). Gli effetti della violenza di coppia sono stati trattati in numerosi studi, dove si è dimostrato che le vittime che subiscono violenza sviluppano un gran numero di problemi psicologici e sociali a breve e lungo termine, come la perdita di autostima e di fiducia personale, sentimenti di colpa, paura, sintomatologia depressiva, *performance* accademiche e lavorative insufficienti e rifiuto sociale (Singer, Anglin, Song and Lunghofer, 1995). Nelle relazioni adulte la permanenza in un rapporto di coppia violento è stata associata significativamente a fattori come la dipendenza economica, la presenza di figli o le pressioni sociali e familiari per continuare la relazione. Tuttavia, questi fattori mancano di valore predittivo nei rapporti di coppia tra adolescenti. Alcune ricerche hanno segnalato che i fattori che contribuiscono maggiormente a far rimanere i giovani in un rapporto

violento hanno a che vedere con caratteristiche personali e sociali soggette a cambiamenti, come l'immaturità emotiva, la mancanza di competenze sociali, l'intensità dei sentimenti romantici, l'influenza sociale o le credenze stereotipate sui ruoli di genere e i modelli sociali sessisti. (Vizcarra, Poo, and Donoso, 2013).

Diversi studi hanno dimostrato che per la maggior parte degli adolescenti, vittime di violenza nei rapporti di coppia, molto difficilmente cercare un aiuto professionale e frequentemente tende a mantenere questa situazione in segreto per la mancata conoscenza dei servizi di supporto sociale e dellei risorse legali e anche per timore a non essere creduti in caso di denunce (Ocampo et al., 2007). Gli studi che analizzano il ruolo esercitato dai sistemi di supporto e di prevenzione della violenza, nei primi rapporti di coppia, dimostrano che quando gli adolescenti cercano sostegno e consigli, lo fanno principalmente nel gruppo dei pari perché si pensa che comprendano meglio il contesto sociale nel quale avviene la violenza (Ashley and Foshee, 2005). Da questo punto di vista, nell'ultimo decennio, si sono sviluppati diversi programmi di intervento mirati a sensibilizzare gli adolescenti a riconoscere i segnali di allerta nei primi inizi di un rapporto di coppia. Si cerca anche di ridimenzionare le aspettative sui ruoli e gli stereotipi di genere e a sottolineare le conseguenze della violenza e le risorse di aiuto comunitarie disponibili per vittime e aggressori (Vizcarra et al., 2013). Anche se questi aspetti hanno dimostrato di essere rilevanti nella prevenzione della *dating violence*, ricerche più recenti suggeriscono che la possibilità di un cambio di condotta a lungo termine, sia nelle vittime che negli aggressori, non sia possibile senza la promozione di attività personali che incoraggino lo sviluppo di competenze sociali, la capacità di empatia, la risoluzione di problemi o la guida di conflitti e l'utilizzo di tecniche di negoziazione, come fattori rilevanti per modificare le condotte a rischio che predispongono la violenza nei rapporti di coppia (Foshee, 1996; Wolfe and Feiring, 2000).

Da questo punto di vista, il presente progetto si inquadra nel modello "Sviluppo positivo della gioventù", incentrato sul potenziale che esiste sia negli individui stessi che nei loro immediati dintorni (famiglia, scuola e comunità), per promuovere le competenze protettive della violenza nei rapporti di coppia (Benson et al., 2007).

CONTESTO PER L'UTILIZZO

Questo programma è indirizzato ai giovani tra i 13 e i 18 anni. Tuttavia, è possibile utilizzarlo con persone di età diverse se si ritiene opportuno.

Il programma Lights4Violence è disegnato per essere applicato in gruppo in sessioni settimanali della durata di circa 50 minuti. L'implementazione del programma richiede la presenza di un educatore o professionista, che tramite l'informazione contenuta in questo manuale acquisisca le conoscenze necessarie per identificare gli elementi che influenzano la violenza nei rapporti di coppia tra i giovani, la gestione delle emozioni, la risoluzione di conflitti e la capacità di leadership per dirigere e motivare il gruppo.

Nel contesto scolastico, il programma può essere applicato dalla persona responsabile dell'orientamento o dal personale educativo del centro. Per fare in modo che il programma sia svolto in maniera adeguata è necessario che le persone che lo porteranno a termine ricevano la formazione pertinente.

CONTENUTO E STRUTTURA

Il modello di formazione iniziale del programma Lights4Violence è strutturato in due moduli, ognuno composto da tre e quattro sessioni di 50 minuti ciascuna, a secondo della durata delle lezioni. Lo sviluppo del programma segue uno specifico piano di lavoro di almeno una sessione a settimana, anche se c'è un certo margine per lavorare sugli imprevisti che possano sorgere durante la sua esecuzione.

La figura in basso rappresenta la struttura dei seguenti moduli con le loro rispettive sessioni e attività:

Modulo 1: Risorse per lo sviluppo positivo adolescenziale e per la promozione di rapporti di coppia sani.
Modulo 2: Competenze che promuovono rapporti di coppia sani.

MODULO 1. RISORSE PER LO SVILUPPO POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI

Sessione 1: Attività per lo sviluppo adolescenziale positivo

- Identificare salute e benessere nelle immagini.
- Individuare le risorse per lo sviluppo: cosa e dove sono?
- Collegare attività familiari, scolastiche e comunitarie con attività personali.

Sessione 2: Concetti sui rapporti interpersonali

- Sviluppare un linguaggio comune positivo.

Sessione 3: Associazione tra risorse e rapporti di coppia sani

- Identificare risorse che promuovano rapporti di coppia sani.

MODULO 2: COMPETENZE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI

Sessione 1: Smentire miti e credenze irrazionali

- Mito o realtà?
- Smentire false credenze.
- Dieci caratteristiche di un rapporto di coppia sano.

Sessione 2: Ira, autocontrollo e risoluzione dei problemi

- Tecnica della carta spiegazzata per lavorare sull'ira.
- Tecniche di rilassamento per lavorare sull'autocontrollo.
- Tecnica BROEV per la risoluzione dei problemi.

Sessione 3: Competenze sociali, assertività e autostima

- Stili di comunicazione ed empatia.
- Assertività: la tecnica del sandwich.
- Rinforzare l'autostima.

Sessione 4: Associare risorse e rapporti di coppia sani

- Costruire storie su rapporti di coppia positivi
- Condividere le nostre storie

MODULO 1: RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI			
	ATTIVITÀ O FASI INCLUSE NELLA SESSIONE	TEMPO/ATTIVITÀ	SCHEDE DI LAVORO ASSOCIATE
SESSIONE 1: RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO	Presentazione	10 minuti	Scheda di lavoro 1
	Identificando salute e benessere nelle immagini	15 minuti	
	Riconoscendo risorse per lo sviluppo: cosa e dove sono?	15 minuti	Scheda di lavoro 2
	Collegando risorse familiari, scolastiche e comunitarie con risorse personali	20 minuti	Scheda di lavoro 3
SESSIONE 2: SVILUPPANDO UN LINGUAGGIO COMUNE POSITIVO	Presentazione	10 minuti	Scheda di lavoro 4
	Fase 1: Lettura e compilazione delle immagini	20 minuti	
	Fase 2: Discussione di gruppo	30 minuti	
SESSIONE 3: IDENTIFICANDO RISORSE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI	Presentazione	10 minuti	Scheda di lavoro 5
	Fase 1: Lettura e attività 1	15 minuti	
	Fase 2: Lavoro di gruppo attività 2	20 minuti	Scheda di lavoro 5
	Fase 3: Discussione di gruppo	20 minuti	

MODULO 2: COMPETENZE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI			
	ATTIVITÀ O FASI INCLUSE NELLA SESSIONE	TEMPO/ATTIVITÀ	SCHEDE DI LAVORO ASSOCIATE
SESSIONE 1: SMENTENDO MITI E CREDENZE IRRAZIONALI	Presentazione	10 minuti	Schede di lavoro 1, 2, 3 e 4
	Miti o realtà?	15 minuti	
	Smentendo false credenze	20 minuti	
	Dieci caratteristiche dei rapporti di coppia sani	15 minuti	
SESSIONE 2: IRA, AUTOCONTROLLO E RISOLUZIONE DEI PROBLEMI	Presentazione	10 minuti	Schede di lavoro 2, 5 e 6
	Tecnica della carta spiegazzata per lavorare sull'ira	10 minuti	
	Tecnica di rilassamento per lavorare sull'autocontrollo	15 minuti	
	Tecnica BROEV di risoluzione dei problemi	25 minuti	
SESSIONE 3: COMPETENZE SOCIALI, ASSERTIVITÀ E AUTOSTIMA	Presentazione	10 minuti	Schede di lavoro 7, 8, 9 e 10
	Stili di comunicazioni ed empatia	15 minuti	
	Assertività: La tecnica del sandwich	20 minuti	
	Rafforzando l'autostima	15 minuti	
SESSIONE 4: COSTRUENDO STORIE SU RAPPORTI DI COPPIA SANI	Presentazione	10 minuti	Schede di lavoro 11
	Costruendo storie sui rapporti di coppia positivi	25 minuti	
	Condividendo le nostre storie	25 minuti	

MODULO 1. RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI

MODULO 1: RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI

1. Descrizione

Questo modulo si concentra sui contenuti che riguardano le attività per lo sviluppo adolescenziale positivo come punto di partenza per riconoscere la sua influenza nello sviluppo di competenze personali che promuovano rapporti di coppia sani. Il lavoro sottolinea anche i concetti associati ai rapporti di coppia da una prospettiva positiva.

2. Basi teoriche

Il **modello di sviluppo adolescenziale positivo** riconosce che la popolazione adolescente ha dei **punti di forza** che possono sbocciare in maniera positiva se si allineano con **risorse sane** nei diversi contesti in cui gli adolescenti vivono ed interagiscono (Lerner et al., 2005). Questo modello enfatizza che l'esistenza di condizioni salutari potenziano alcune competenze negli adolescenti e li rendono più resistenti ai fattori che possono mettere a rischio la loro salute e il loro benessere (Benson, Mannes, Pittman and Ferber, 2004).

Questo modulo non descrive solo quelle competenze che danno luogo ad uno sviluppo sano (dell'area emotiva, sociale, cognitiva, morale e di sviluppo personale), ma anche le risorse o doti che promuovono uno sviluppo salutare o positivo (Scales and Leffert, 1999).

Le doti o risorse per lo sviluppo sono quelle risorse personali, familiari, scolastiche o comunitarie che offrono il supporto e l'esperienza necessaria per promuovere uno sviluppo positivo nell'adolescenza. Le doti o risorse personali si riferiscono alle caratteristiche psicologiche o comportamentali dell'adolescente e si considerano risorse interne mentre le caratteristiche della famiglia, della scuola e della comunità, nelle quali vive l'adolescente, si considerano doti o risorse esterne. (Scales and Leffert 1999).

Le tabelle 1 e 2 mostrano alcune delle risorsei interne ed esterne identificate per uno sviluppo positivo (Scales and Leffert, 1999; Oliva, Parra and Arranz, 2008; Oliva et al, 2010) e l'associazione tra competenze di base dello sviluppo adolescenziale positivo con le risorse esterne.

Tabella 1. Esempi di Risorse Interne ed Esterne per uno Sviluppo Adolescenziale Positivo

RISORSE INTERNE	
PERSONALI	• Assertività • Abilità relazionali • Fare amicizia • Abilità per la risoluzione di problemi • Abilità per negoziare • Abilità comunicative • Impegno sociale • Responsabilità • Comportamento prosociale • Senso della giustizia • Rispetto per la diversità • Autostima • Cocetto di sé • Autoefficacia • Autocontrollo • Autonomia • Senso di appartenenza • Iniziativa personale • Empatia • Riconoscimento e gestione delle emozioni • Tolleranza della frustrazione • Ottimismo e senso dell'umore • Capacità di analisi critico e pensiero analitico • Creatività • Capacità di pianificare • Capacità decisionale
RISORSE ESTERNE	
FAMIGLIA	• Affetto • Adeguata risoluzione dei conflitti • Definizione di limiti • Supporto familiare • Comunicazione positiva • Promozione dell'autostima

SCUOLA	• Rapporto positivo con gli insegnanti • Clima scolastico affettuoso e sicuro • Opportunità di partecipazione e guida in attività di Gruppo (empowerment) • Offerta di programmi che promuovano competenze personali, sociali ed emotive per affrontare l'adolescenza e che contribuiscano alla formazione integrale
COMUNITÀ	• Sicurezza • Disponibilità di attività extrascolastiche strutturate • Percezione positiva dell'adolescente • Assegnazione di responsabilità e di ruoli agli adolescenti • Presenza di risorse e/o attività per i giovani

Fonte: Riassunto degli autori basato su Scales and Leffert, 1999 and Oliva et al., 2010.

Tabella 2. Competenze- base dello sviluppo adolescenziale positivo associato alle risorse esterne

	PERSONALI
FAMIGLIA	• **Assertitività** • **Abilità per la risoluzione di problemi** • **Abilitità per negoziare** • **Adeguamento comportamentale** • **Competenze psicologiche** • **Austostima** • **Benessere emotivo** • **Competenze prosociali**
SCUOLA	• Senso di appartenenza • Concetto di sè • Autostima • Iniziativa personale • Empatia • Socievolezza • Aumento della produzione • Creatività • Capacità decisionale

COMUNITÀ	• Sviluppo personale e sociale • Senso di appartenenza • Coinvolgimento nella comunità • Modelli di comportamento prosociale

Nello sviluppo delle attività che compongono questo modulo è necessario chiarire e costruire un linguaggio comune intorno ad una serie di concetti- chiave collegati alla violenza di genere e alla *Dating violence* che sono descritti nella Tabella 3.

Tabella 3. Concetti- chiave di violenza di genere in Lights4Violence

Concetto	Definizione
Genere	Si riferisce alle caratteristiche socialmente costruite di donne e uomini, come norme, ruoli e relazioni tra gruppi di donne e uomini. Varia da una società ad un'altra e può essere cambiato. Il concetto di genere include cinque elementi importanti: relazionale, gerarchico, storico, contestuale ed istituzionale. Alla maggior parte delle persone, siano esse di sesso maschile o femminile, vengono insegnate norme e comportamenti appropriati circa il modo in cui si dovrebbe interagire con altre persone dello stesso o del sesso opposto in famiglia, nella società e nei posti di lavoro. Quando gli individui o i gruppi non si "adattano" alle norme di genere stabilite, molto spesso affrontano lo stigma, pratiche discriminatorie o l'esclusione sociale, tutto ciò ha un'influenza negativa sulla salute (*Organizzazione Mondiale della Sanità*,OMS, 2011).
	Si riferisce alla disuguaglianza di opportunità per i gruppi di donne e/o

Disuguaglianza di genere	uomini ad accedere e controllare risorse sociali, economiche e politiche, inclusa la protezione secondo la legge (come per i servizi sanitari, di istruzione e i diritti di voto) (*Organizzazione Mondiale della Sanità*,OMS,, 2011).
Discriminazione di genere	Qualsiasi distinzione, esclusione o restrizione fatta sulla base del proprio sesso che abbia l'effetto o il proposito di menomare o annullare il riconoscimento, il godimento o l'esercizio delle donne- indifferentemente dal proprio stato civile, sulla base dell'uguaglianza tra uomini e donne- dei diritti umani e le libertà fondamentali in ambito politico, economico, sociale, culturale, civile o di qualsiasi altra natura (*European Institute for Gender Equality,* EIGE).
Violenza di genere	La violenza contro le donne basata sul genere è una forma di discriminazione e una violazione della libertà e dei diritti fondamentali. Include tutti gli atti di violenza contro la donna che possono provocare danni o sofferenze fisiche, sessuali, psicologiche, o economiche per la donna, incluse minacce di tali atti, coercizione o privazione arbitraria della libertà, sia in pubblico che nella vita privata (*European Institute for Gender Equality,* EIGE).
Misoginia	Si riferisce all'odio, al rifiuto, all'avversione e al disprezzo degli uomini verso le donne e in generale verso tutto ciò che è collegato al mondo femminile (Ferrer and Bosch, 2000).
	Tipo di violenza intima nella coppia per conto di almeno uno dei membri di essa, avvenuta nei primi appuntamenti. Si

Dating violence (Violenza nel rapporto intimo)	verifica tra due persone in un rapporto intimo. La natura della violenza di coppia può essere fisica, emotiva o sessuale (incluso lo *stalking*). La *dating violence* può avvenire di persona o tramite mezzi elettronici, come con sms ripetuti o con la pubblicazione online di foto a sfondo sessuale di un partner (*European Institute for Gender Equality,* EIGE).
Violenza di coppia (VC)	Definizione generale: modello di comportamenti aggressivi e coercitivi che includono atti fisici, sessuali e psicologici, così come la coercizione economica, che gli adulti o adolescenti possono esercitare contro il proprio partner senza il suo consenso. L'onere maggiore della violenza di coppia è inflitto dagli uomini contro il loro partner di sesso femminile. Definizione statistica: qualsiasi atto di violenza fisica, sessuale, psicologica o economica che avvenga tra coniugi o coppie precedenti o attuali, sia che l'autore della violenza condivida o non condivida o abbia condiviso lo stesso indirizzo di residenza con la vittima (European Institute for Gender Equality, EIGE).
Violenza di coppia tra persone dello stesso sesso	È un modello di violenza che accadde nei rapporti tra persone dello stesso sesso.
Sessismo	Azioni o attitudini che discriminano le persone unicamente sulla base del genere (European Institute for Gender Equality, EIGE).
Antisessimo	Atteggiamento contrario alle attitudini che promuovono gli stereotipi sulla base di differenze sessuali (Glick and Fiske, 1996).

Rifiuto sociale della violenza di genere	Attitudini contrarie alla tolleranza della violenza di genere o violenza di coppia che tendono a giustificare la condotta degli agressori o a empatizzare con loro, incolpare le vittime o sottovalutare sia la dimensione che la gravità del problema (Gracia, 2004).
Attitudini antimaschiliste	Contrario alla credenza che gli uomini sono superiori alle donne (Walker, 2005).
Uguaglianza di genere	Si riferisce alle parità di opportunità o possibilità grazie alla quale i gruppi di uomini e donne accedono e controllano le risorse sociali, economiche e politiche, inclusa la protezione secondo la legge (come i servizi sanitari, il diritto di istruzione e il diritto di voto). È conosciuta anche come pari opportunità o equità formale. L'uguaglianza di genere spesso si utilizza indistintamente come equità di genere, ma entrambe si riferiscono a strategie diverse e complementari delle quali si necessita per ridurre l'iniquità di salute basata sul genere (Word Health Organitation, WHO, 2011).

3. Competenze di base del modulo

- Capacità di riconoscere i fattori protettivi contro la violenza nei rapport di coppia in se stessi, nella famiglia, a scuola e nella comunità.
- Abilità di saper utilizzare i fattori protettivi presenti nell'ambiente circostante contro la violenza nei rapport di coppia.
- Capacità di identificare e trasformare situazioni e attitudini sessiste o tolleranti della violenza di genere o della violenza nei rapporti di coppia tra adolescenti.

SESSIONE 1. RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE

Sessione 1: Risorse per lo sviluppo adolescenziale

Obiettivo generale Aiutare gli studenti a identificare risorse e persone nell'ambiente circostante (famiglia, scuola, comunità) che, per le loro caratteristiche, possono aiutarli a migliorare il proprio benessere durante lo sviluppo.	
Applicazione	Piccoli gruppi.
Età di applicazione	Giovani da 13 a 17 anni.
Durata	50 minuti circa.
Materiali	Scheda di lavoro N. 1, 2 e 3. Penna, computer, proiettore.

Componenti della sessione
✓ Risorse e caratteristiche dell'ambiente circostante che promuovono il benessere e lo sviluppo sano (risorse per uno sviluppo positivo). ✓ Rapporto tra risorse dello sviluppo positivo e l'acquisizione di competenze sane che prottegono contro i fattori di rischio. ✓ Ambiente circostante che promuove risorse per uno sviluppo positivo.
Obiettivi specifici
1. Identificare risorse per uno sviluppo adolescenziale positivo. 2. Riconoscere e valutare i diversi ambiti nei quali potrebbero esserci risorse per uno sviluppo adolescenziale positivo. **3.** Discutere l'influenza delle risorse per lo sviluppo e l'apprendimento di competenze sane.
Attività da svolgere
1. Identificare salute e benessere nelle immagini. 2. Individuare le risorse per lo sviluppo: cosa e dove sono? 3. Condividere idee riguardo le risorse per la salute in diversi ambiti.

ATTIVITÀ 1: IDENTIFICARE SALUTE E BENESSERE NELLE IMMAGINI

INTRODUZIONE

Questa attività, descritta nella scheda di lavoro 1 (del modulo 1, Quaderno delle attività), include una serie di immagini che gli studenti devono osservare in modo da identificare se esse rappresentino qualcosa di buono o che possa contribuire a migliorare la propria salute. Accanto ad ogni immagine c'è un riquadro dove gli alunni devono giustificare la propria risposta.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. L'attività deve essere svolta in gruppi da 5 o 6 studenti. Ogni gruppo può lavorare su tutte le immagini o solo su alcune di esse (assegnando un numero di immagini simile ad ogni gruppo). Questa seconda opzione permette di rendere l'attività più fluida e richiede meno tempo, ma è importante assicurarsi che tutti i gruppi partecipino e condividano le proprie opinioni con gli altri gruppi alla fine dell'attività.

2. Ogni gruppo deve osservare le immagini accuratamente e identificare se c'è qualcosa di buono o che possa contribuire a migliorare il proprio benessere. È molto importante chiedere loro di identificare **"cosa o chi"** rappresenti qualcosa di positivo per il benessere e il "**perché".** Questa giustificazione (espressa brevemente con un paio di idee) deve essere scritta nel riquadro che si trova accanto ad ogni immagine.

3. Una volta che tutti i gruppi abbiano terminato l'attività, ci sarà una sessione di discussione di gruppo con i risultati di ognuno. L'ideale sarebbe che l'insegnante o la persona incaricata dell'attività proietti le immagini in modo che tutti i gruppi, indifferentemente dalle immagini sulle quali hanno lavorato, possano condividere la selezione e gli argomenti dei loro compagni e fare le proprie osservazioni. La persona responsabile dell'attività ha il ruolo di moderatore e può sottolineare alcuni aspetti delle immagini che si considerano rilevanti e non siano state identificate da nessun gruppo. L'**ALLEGATO 1** presenta le possibili risposte.

ATTIVITÀ 2: INDIVIDUARE LE RISORSE PER LO SVILUPPO: COSA E DOVE SONO?

INTRODUZIONE

Questa attività, descritta nella scheda di lavoro n. 2 (modulo 1, Quaderno delle attività), include un breve riassunto sulle risorse per lo sviluppo e una classificazione di esse in diversi ambiti. Lo studente deve leggere l'allegato e quindi classificare le immagini dell'attività n.1, decidendo se rappresentano risorse personali, scolastiche o comunitarie.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. L'attività deve essere svolta in gruppi di 5 o 6 persone (come l'attività n.1).

2. Si inizia con una lettura individuale della prima parte della scheda di lavoro n.2, dove compare una tabella che riassume le risorse per lo sviluppo positivo e gli ambiti nei quali

possono essere individuate. La persona incaricata dell'attività può chiarire i concetti che non sono familiari agli studenti.

3. In seguito, ogni gruppo deve classificare le immagini dell'attività n.1 decidendo se sono collegate con gli ambiti personali, familiari, scolastici o comunitari. Gli studenti devono assegnare un ambito ad ogni immagine.

4. Quando i gruppi avranno terminato l'attività, ci sarà una breve discussione per condividere i risultati. La persona incaricata dell'attività ha il ruolo di mediatore e faciliterà la stesura di una classifica adeguata. Ogni classifica sarà annotata sulla lavagna, per l'attività successiva (attività della scheda di lavoro n.3). È importante tenere in considerazione che la classificazione può essere determinate dalla giustificazione di ogni risorsa, per cui a volte può essere considerata la stessa risorsa in diversi ambiti. Nell'**ALLEGATO 1** è presente una possibile classificazione delle immagini.

ATTIVITA 3. COLLEGARE RISORSE FAMILIARI, SCOLASTICHE E COMUNITARIE CON RISORSE PERSONALI

INTRODUZIONE

Questa attività, descritta nella scheda di lavoro n.3 (modulo 1, Quaderno delle attività), include una tabella sulla quale gli studenti dovranno collegare le risorse familiari, scolastiche e comunitarie, identificate nelle immagini, con le risorse personali raccolte nella tabella della scheda di lavoro n.2. Si cercherà così di rinforzare le attività precedenti e fare in modo che gli alunni siano in grado di riconoscere le risorse personali che possono essere sviluppate a partire dall'esistenza di risorse familiari, scolastiche e comunitarie.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. L'attività deve essere svolta in gruppi di 5 o 6 persone (come l'attivitàn.1).

2. Ogni gruppo deve copiare la lista delle risorse familiari, scolastiche e comunitarie dalla lavagna come evidenziate nell'attività n.2 e compilare quindi la sezione della tabella nella scheda di lavoro n.3.

3. Agli studenti verrà chiesto di mettere in relazione le risorse di ognuna delle tre aree (famiglia, scuola e comunità) con quelle personali che ritengono possano essere raggiunte quando ci sono risorse familiari, scolastiche comunitarie. Si ricorda agli studenti che hanno a disposizione e possono consultare l'elenco delle risorse personali che compaiono nella tabella dell'attività n.2. Nell'**ALLEGATO 2** si descrivono le possibili risposte.

4. Sessione di discussione per condividere i risultati. Il responsabile dell'attività agisce da moderatore e può chiedere agli studenti di spiegare le loro risposte secondo le necessità.

SESSIONE 2. SVILUPPARE UN LINGUAGGIO COMUNE

Sessione 2: Sviluppare un linguaggio comune positivo

Obiettivo generale Aiutare gli studenti a identificare le diverse situazioni di coppia che possono generare conflitti o relazioni malsane e che possono essere modificate incorporando alcune competenze personali di sviluppo positivo.	
Applicazione	Piccoli gruppi.
Età di applicazione	Giovani da 11 a 17 anni.
Durata	50 minuti circa.
Materiale	Scheda di lavoro N. 4. Penna, computer (facoltativo), proiettore (facoltativo).
Componenti della sessione ✓ Concetti relativi alle relazioni di coppia: violenza, uguaglianza di genere, sessismo, rapporti personali basati sul rispetto.	
Obiettivi specifici 1. Identificare situazioni di coppia malsane e capirne le cause. 2. Valutare l'importanza di sviluppare competenze personali positive per promuovere rapporti di coppia sani. 3. Progettare una comunicazione positiva e risolutiva dei conflitti nei rapporti di coppia.	
Attività da svolgere 1. Costruire storie.	

ATTIVITÀ 1: COSTRUIRE STORIE

INTRODUZIONE

Questa sessione consiste in una singola attività che si sviluppa in diverse fasi e nelle quali si utilizzano illustrazioni che rappresentano diverse situazioni possibili in un rapporto di coppia.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. L' attività deve essere svolta in gruppi da 5 o 6 studenti.

Fase 1: Lettura e compilazione delle illustrazioni (20 minuti)
Ad ogni gruppo verrà fornita la scheda di lavoro n.4 (modulo 1, Quaderno delle attività) contenente illustrazioni che rappresentano diverse situazioni che possono avvenire in un conflitto di coppia. La scheda di lavoro è costituita da illustrazioni con testo e da illustrazioni che, pur rappresentando la stessa situazione, hanno le caselle di testo vuote. Ogni gruppo deve lavorare su 1 o 2 illustrazioni. Prima devono leggere e in seguito devono aggiungere il testo nelle caselle vuote. È importante segnalare che la situazione che genera conflitto non deve essere modificata, quindi gli studenti possono riprodurre lo stesso testo, ma devono aggiungere una conclusione finale diversa, utile a risolvere la situazione di conflitto, cioè il conflitto deve avere un buon finale.

Fase 2: Discussione di gruppo (30 minuti)
Uno volta che tutti gruppi avranno terminato l'attività, ci sarà una discussione di gruppo. Ogni gruppo leggerà il testo originale dell'illustrazione ed esprimerà il tipo di situazione che l'illustrazione rappresenta (gelosia, sessismo, ricatto emotivo, etc.). In seguito, i ragazzi leggeranno nuovamente le vignette, questa volta aggiungendo la loro propria conclusione che risolve la situazione di conflitto. Verrà chiesto loro quale tipo di competenza (autostima, comunicazione, sicurezza, ecc.) hanno incluso per cambiare la situazione.

2. La persona responsabile dell'attività ha il ruolo di moderatore. Quest'attività potrebbe generare dibattito ed è importante utilizzarla come punto d'insegnamento per ricordare agli studenti che le situazioni di conflitto di coppia non dovrebbero essere considerate condizioni normali C'è sempre la possibilità di trasformare questi conflitti in modo positivo utilizzando le proprie competenze.

SESSIONE 3. IDENTIFICARE RISORSE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI

Sessione 3: Identificare risorse che promuovono rapporti di coppia sani

Obiettivo generale Aiutare gli studenti a identificare le proprie risorse personali, familiari, scolastiche e comunitarie per costruire un rapporto di coppia sano.	
Applicazione	Individuale e in piccoli gruppi.
Età di applicazione	Giovani da 11 a 17 anni.
Durata	50 minuti circa.
Materiali	Scheda di lavoro N. 5. Penna, computer (facoltativo), proiettore (facoltativo).
Componenti della sessione ✓ Concetti relativi ai rapporti di coppia: uguaglianza di genere, sessismo, relazioni personali basate nel rispetto.	
Obiettivi specifici 1. Identificare, nei loro ambienti circostanti, le risorse personali, che potrebbero contribuire ai rapporti di coppia sani. 2. Valutare l'importanza di sviluppare competenze personali per promuovere rapporti di coppia sani.	
Attività da svolgere 1. Condividere risorse per relazioni positive	

ATTIVITÀ 1: CONDIVIDERE RISORSE PER RELAZIONI POSITIVE

INTRODUZIONE

Questa attività deve essere svolta prima individualmente e successivamente in gruppo di 5 o 6 studenti.

PROCEDURA PER LO SVOLGERE L'ATTIVITA

Fase 1: Lettura ed esecuzione dell'attività (10 minuti)
Ogni studente deve leggere e rispondere alle quattro domande che appaiono nella scheda di lavoro n.5. L'obiettivo è rappresentato dalla possibilità che gli studenti pensino e rispondano sulla base delle cose buone e positive che credono ci siano in loro stessi,nella loro famiglia, nella loro scuola e nella comunità e che potrebbero essere importanti o di aiuto per un rapporto di coppia sano.

Fase 2: Lavoro di gruppo sull'attività 20 minuti)
Successivamente, gli studenti devono formare gruppi da 5 o 6 partecipanti, all'interno di questi i ragazzi combineranno i risultati della fase n.1completando la tabella che appare nella scheda di lavoro n.5.

Fase 3: Discussione di gruppo (20 minuti)
Quando tutti i gruppi avranno terminato l'attività ci sarà una discussione nel gruppo grande. Ogni gruppo leggerà le proprie risposte. Il responsabile dell'attività svolgerà il ruolo di moderatore e chiederà agli studenti di spiegare le proprie risposte.

MODULO 2. COMPETENZE CHE PROMUOVONO RAPPORTI SANI

MODULO 2: COMPETENZE CHE PROMUOVONO RELAZIONI SANE

1. Descrizione

Questo modulo si concentra principalmente sulle competenze sociali ed emotive che facilitano lo sviluppo positivo in adolescenza e che ampliano le capacità dello studente. Queste competenze includono abilità sociali ben note come componenti di assertività ed empatia. Per compiere un passo verso il potenziamento degli studenti all'uso delle loro capacità, è necessario lavorare su distorsioni cognitive e credenze irrazionali, oltre ad imparare come controllare le emozioni come la rabbia e l'irritazione, dato che gran parte dei conflitti sono dovuti ad errori esterni di elaborazione delle informazioni e scarsa regolazione emotiva. Il modulo include anche una sessione finale con gli insegnanti, che consiste nell'elaborazione di una storia, in modo che sperimentino la stessa situazione degli studenti nella creazione del cortometraggio.

2. Basi teoriche

Lights4Violence si basa sulla premessa che l'adolescenza è un periodo critico di sviluppo nel quale si creano e si rafforzano le basi per rapporti di coppia sani. Pertanto, un intervento precoce può aiutare a determinare la qualità, l'uguaglianza e il rispetto reciproco nelle future relazioni di coppia.

Da questa prospettiva, che si concentra sui punti di forza personali dei giovani, mettiamo in evidenza l'importanza delle competenze emotive e cognitive degli adolescenti che aiutano a minimizzare i comportamenti a rischio e a promuovere sane relazioni di coppia.

L'obiettivo del modulo "Competenze che promuovono relazioni sane" è quello di riflettere sui miti e le convinzioni sociali e culturali della *dating violence* e fornire agli adolescenti competenze sulle abilità sociali per risolvere le differenze e i conflitti inerenti ai rapporti di coppia, attraverso la riflessione, il controllo della rabbia, la risoluzione di problemi, l'empatia, la comunicazione assertiva e l'autostima, per supportare rapporti di coppia basati sul rispetto.

In questo modo, nel presente modulo sulle competenze, lavoreremo sull'identificazione di pregiudizi e interpretazioni cognitive errate che possono verificarsi in situazioni sociali e in rapporti di coppia. Gli obiettivi mirano a identificare: i) quali sono i pensieri automatici, le distorsioni cognitive e i pensieri irrazionali e ii) qual è il ruolo di questi elementi in una situazione di conflitto? Lavorare con questi contenuti attraverso studi di caso, attività di riflessione e discussione aiuta ai partecipanti ad assumere un atteggiamento critico e riflessivo nei confronti delle convinzioni errate che legittimano l'uso della violenza nei rapporti di coppia. I processi cognitivi distorti hanno dimostrato di interferire con la percezione e la comprensione delle situazioni e delle esperienze sociali (Roncero, Andreu e Peña, 2016). Il comportamento aggressivo è legato ai pregiudizi nell'interpretazione di determinate situazioni sociali. È stato dimostrato che la violenza nelle relazioni di coppia è correlata a una maggiore propensione ad

attribuire intenzioni ostili al comportamento della vittima, con un maggiore rischio di generare soluzioni aggressive verso un conflitto o una situazione neutrale (Roncero et al., 2016).

In questo modulo gli adolescenti lavorano anche sul controllo della rabbia, sull'autocontrollo e sulla risoluzione dei problemi con gli obiettivi di: i) riconoscere le emozioni di rabbia e irritazione e le conseguenze che queste portano in un rapporto di coppia, ii) insegnare autocontrollo e tecniche di rilassamento che consentono ai partecipanti di controllare l'ondata di rabbia, e iii) di identificare le fasi della tecnica di risoluzione dei problemi. Attraverso le attività pratiche sviluppate nel quaderno, i partecipanti saranno in grado di generare soluzioni alternative alla rabbia per risolvere un conflitto. Le ricerche precedenti hanno dimostrato che la violenza di coppia è il risultato di un intenso stato emotivo, come la rabbia, che è correlata ad atteggiamenti ostili, uno scarso repertorio di competenze comunicative e di abilità di risoluzione dei conflitti e una serie di fattori come lo stress e la gelosia che fanno precipitare questa condotta violenta (Echeburúa, Corral, Fernández-Montalvo & Amor, 2004). Gli stati che portano alla violenza includono rabbia, ostilità, gelosia, comportamenti di controllo e antisociali e fattori prognostici di aggressione tra le coppie (Bookwala, Frieze, Smith & Ryan, 1992; Fernández-Fuertes & Fuertes, 2010; Foshee, Reyes & Ennett, 2010; Gorman-Smith, Tolan, Sheidow & Henry, 2001; O'Leary & Slep, 2003; Parrot & Zeichner, 2003).

Infine, il modulo riguarda le abilità sociali, l'assertività e l'autostima, con il fine di i) conoscere il ruolo che l'empatia gioca nei rapporti di coppia basati sull'amore e il rispetto, ii) promuovere le abilità sociali e gli stili di comunicazione assertiva per esprimere dispiacere, disgusto o il disturbo creato da una situazione problematica in modo prosociale e iii) promuovere il miglioramento dell'autostima nei rapporti di coppia come elemento chiave in una relazione di coppia sana. L'attenzione di questo modulo è stata posta sui risultati di una ricerca che dimostra che queste abilità sono essenziali per inibire la condotta aggressiva nelle relazioni di coppia (Blázquez-Alonso, Moreno-Manso & García-Baamonde, 2012; Warkentin, 2008; Richardson, Hammock, Smith & Gardner, 1994).

3. Competenze base del modulo

- Promuovere capacità per la gestione di problemi e conflitti, per la comunicazione interpersonale, per la mediazione e la negoziazione tra giovani.
- Permettere ai giovani di sentire la capacità e la sicurezza di rivendicare i loro diritti e quelli dei loro pari di essere presi considerazionen e di prevenire o combattere relazioni abusive o rischiose se si verificano.

SESSIONE 1. SMENTIRE MITI E CREDENZE IRRAZIONALI

Sessione 1: Smentire miti e credenze irrazionali

Obiettivo generale Riflettere sui miti e sulle convinzioni sociali e culturali della violenza nelle relazioni di coppia, come influisce la cultura, le credenze e il modo in cui pensiamo sui sentimenti e sul comportamento.	
Aplicazione	In gruppo.
Età	Giovani da 13 a 17.
Durata	50 minuti circa.
Material	Scheda di lavoro N. 1, 2, 3 e 4. Carta, matita, computer, proiettore, lavagna, grande pezzo di cartone.
Componenti della sessione ✓ Miti sociali e culturali sulle relazioni di coppia. ✓ Pensieri distorti e credenze irrazionali. ✓ Smentendo false credenze.	
Obiettivi specifici 1. Smentire false credenze e miti sociali e culturali che sostengono la violenza di coppia. 2. Riflettere con gli studenti per fare una valutazione appropriata dei pensieri distorti e/o delle credenze irrazionali nei rapporti di coppia. **3.** Motivare un cambiamento negli atteggiamenti per sostenere l'uguaglianza nelle relazioni.	
Attività da svolgere 1. Mito o realtà? (15 minuti). 2. Smentendo false credenze (20 minuti). 3. Dieci caratteristiche delle relazioni di coppia sane (15 minuti).	

ATTIVITÀ 1: MITO O REALTA?

INTRODUZIONE

Questa attività ha lo scopo di aiutare lo studente a identificare alcuni miti e credenze legate ai rapporti di coppia che sono radicati nella nostra società, smontandoli per creare una nuova realtà.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Il personale educativo deve fornire allo studente la scheda di lavoro 1 del modulo 2 del Quaderno delle attività: miti o false credenze.

2. Gli studenti devono lavorare in gruppi di 5-6 persone e leggere attentamente ogni credenza o mito sociale per classificarli in base al loro accordo o disaccordo indicando il perché, come mostrato nel Quaderno delle attività.

3. Una volta che tutti i gruppi avranno svolto l'esercizio, ci sarà una discussione di gruppo e una sessione sulle credenze irrazionali, sui miti culturali che sono radicati nella nostra società e su come possiamo smentirli.

Le possibili risposte degli studenti per questa attività sono in allegato (**ALLEGATO 3**). Se le risposte fornite dagli studenti non seguono le linee delle possibili risposte, reindirizzare o guidare il dibattito verso queste risposte.

ATTIVITÀ 2: SMENTIRE FALSE CREDENZE

INTRODUZIONE

La maggior parte delle volte tendiamo a generare pensieri automatici relativi ad una certa situazione, questi pensieri possono essere "inconsci" e spesso di parte.

Questi pensieri irrazionali, chiamati anche distorsioni cognitive, sono interpretazioni errate che facciamo su ciò che ci circonda e generano molteplici conseguenze negative (Sánchez, 2012). Sono costituiti da credenze irrazionali che abbiamo generato in base a una situazione che ci fa vedere la realtà in un modo non oggettivo e disfunzionale. Questa attività mira ad aiutare i

giovani a imparare a identificare in un caso pratico i pensieri o le convinzioni irrazionali che ostacolano i rapporti di coppia sani, al fine di motivare gli atteggiamenti per il cambiamento e promuovere relazioni sane basate sull'uguaglianza.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Gli educatori introdurranno il contenuto e l'obiettivo dell'attività nella seguente maniera:
   "In questa attività stiamo facendo vedere come i nostri pensieri influenzano le nostre emozioni e il nostro comportamento. Per fare ciò, dobbiamo tenere presente la seguente sequenza: "

Gli educatori mostreranno la sequenza sulla lavagna, mentre spiegano:

"I pensieri sono protagonisti in tutte le situazioni ed è importante avere familiarità con i tipi di pensieri esistenti, al fine di identificarli e modificarli se sono errati. In questo modo, non generano emozioni negative e possono aiutarci ad agire in modo appropriato.

In molte occasioni, quando affrontiamo una certa situazione, generiamo pensieri automatici. Questi sono pensieri che ci giungono inconsciamente e tendono a essere distorti da credenze irrazionali. Quindi, è necessario fermarsi per un attimo per essere consapevoli di questi pensieri automatici e sostituirli con altri pensieri razionali. "

2. Successivamente, gli educatori devono distribuire la scheda di lavoro 2 del modulo 2 del Quaderno delle attività, dove viene presentato un caso che descrive una situazione problematica o un conflitto in un rapporto di coppia adolescente, e si forniscono le seguenti istruzioni:

"Ora andremo a leggere attentamente in piccoli gruppi la seguente situazione e identificheremo le credenze e i pensieri irrazionali che ci sono nel testo.

Una volta identificate le credenze irrazionali, in gruppo dovete completare la tabella (scheda di lavoro 3, modulo 2 del Quaderno delle attività) e, in modo consensuale, indicare su di essa

quali credenze e pensieri sono irrazionali. Dovete identificare anche un pensiero alternativo che deve essere oggettivo".

3. Una volta che i gruppi hanno terminato l'attività, chiedere a ciascun gruppo di presentare il loro lavoro agli altri. Bisogna facilitare la discussione, soprattutto per quei pensieri e convinzioni che hanno generato il maggior disaccordo tra gli studenti.

Aiutare gli studenti a riflettere sui pensieri, i sentimenti e le azioni della coppia nel caso di studio, sia in termini di ciò che hanno pensato, sentito e fatto e che cosa avrebbe potuto essere possibile. L'obiettivo è che gli adolescenti capiscano l'importanza del rispetto e del trattamento adeguato nei rapportidi coppia.

Le possibili risposte degli studenti per questa attività sono aggiunte in allegato (**ALLEGATO 4**). Se le risposte fornite dagli studenti non seguono le linee delle possibili risposte, reindirizzare o guidare il dibattito verso queste risposte.

ATTIVITA 3: DIECI CARATTERISTICHE DEI RAPPORTI DI COPPIA SANA

INTRODUZIONE

Attraverso la definizione di dieci caratteristiche di un buon trattamento in una relazione di coppia, l'obiettivo è quello di raccogliere le caratteristiche che le relazioni di coppia dovrebbero avere per essere soddisfacenti.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Per terminare la sessione, l'intero gruppo svilupperà una serie di caratteristiche per una buona condotta nelle relazioni (scheda di lavoro 4 del modulo 2, Quaderno delle attività).

2. Più tardi, le dieci frasi saranno scritte come parte di un murales sul cartone per essere poi esposte in classe.

SESSIONE 2. IRA, AUTOCONTROLLO E RISOLUZIONE DI PROBLEMI

Sessione 2: Ira, Autocontrollo e Risoluzione di problemi

Obiettivo generale Lavorare sulla rabbia, l'autocontrollo e le fasi della tecnica di risoluzione dei problemi. Il riconoscimento, l'autocontrollo e la corretta espressione emotiva della rabbia e/o dell'irritazione sono fondamentali per la corretta gestione dei conflitti nei rapporti di coppia sani.	
Applicazione	In gruppo.
Età di applicazione	Giovani da 13 a 17 anni.
Durata	50 minuti circa.
Materiali	Scheda di lavoro N. 2, 5 e 6. Carta, matita, computer, proiettore.
Componenti della sessione ✓ Riconoscimento delle emozioni e i sentimenti: rabbia e/o irritazione e le loro conseguenze. ✓ Tecniche di autocontrollo e rilassamento. ✓ Fasi di risoluzione dei problemi.	
Obiettivi specifici - Comprendere l'importanza del riconoscimento e della corretta espressione dei sentimenti e delle emozioni. - Identificare e applicare strategie come il rilassamento per aiutare a controllare emozioni intense di rabbia. - Comprendere e praticare diverse fasi di problemi-solving, il modello BROEV.	
Attività da svolgere 1. Tecnica della carta spiegazzata per lavorare sulla rabbia (10 minuti). **2.** Tecnica di rilassamento per lavorare sull'autocontrollo (15 minuti). **3.** Tecnica BROEV per la risoluzione dei problemi (25 minuti).	

ATTIVITÀ 1: CARTA SPIEGAZZATA

INTRODUZIONE

La rabbia è una risposta cognitiva, emotiva e fisiologica alle minacce percepite, alle intrusioni nel territorio personale e/o alle frustrazioni legate a un comportamento diretto verso un obiettivo (Caballo, 1998).

L'inadeguato controllo e gestione della rabbia è un fattore di rischio correlato alla manifestazione di comportamenti aggressivi e al deterioramento dei rapporti di coppia. È accompagnato dall'esperienza di sensi di colpa e tristezza, al vedere di non essere in grado di controllarlo (Fernández-Abascal & Palmero, 1999; Larkin & Zayfert, 2004; Mckay, Rogers & Mckay, 1991; Sanford & Rowatt, 2004).

Nelle relazioni di coppia di adolescenti, è comune che sorgano frequentemente dei conflitti, per cui è importante essere a conoscenza delle conseguenze di una gestione inadeguata della rabbia ed essere in grado di esprimere le emozioni in modo costruttivo per sostenere una relazione positiva.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Accogliere gli studenti motivandoli a partecipare all'attività.

2. Il personale educativo deve introdurre l'attività e fornire le istruzioni necessarie per svolgerla correttamente, nel modo seguente:

"Per iniziare questa attività dovete prendere un foglio di carta bianco (Sceda di lavoro 5 del modulo 2, Quaderno delle Attività)*. In seguito, cercate di ricordare una qualche situazione che avete vissuto che vi ha fatto sentire arrabbiati o irritati.*

Adesso, pensando a quel momento, stringete il foglio di carta il più forte che potete"

“Adesso riaprite il foglio e cercate di lasciarlo nella forma in cui era all’inizio, il più che potete”.

3. Il personale educativo deve lavorare con gli studenti le loro conclusioni relative all’attività nel seguente modo:

“Così come notate, è impossibile riportare il foglio bianco alla sua forma originale. Con questo esempio, possiamo osservare le conseguenze di determinati atti nei quali c’è una gestione inadeguata dell’ira.
Per questo è importante che gli adolescenti acquisiscano strategie per il controllo della rabbia, che gli permetta di risolvere i problemi in modo adeguato”.

ATTIVITÀ 2: TECNICA DI RILASSAMENTO

INTRODUZIONE

Per rispondere all’ira, le component fisiologici che si attivano hanno un’elevata rilevanza, perché quando il livello di attivazione è molto alto, diventa impossibile controllare il comportamento.

Imparare tecniche di rilassamento è fondamentale per una persona, cosicché si possa interrompere il processo d’incremento della tensione nel momento in cui si percepisce, quando i livelli di attivazione fisiologica sono bassi o medi.

La diminuzione dei livelli di attivazione fisiologica fa in modo che la condotta impulsiva o aggressiva non si origini. Con questa attività gli adolescenti imparano a controllare l’attivazione fisiologica che l’ira e la rabbia creano, in modo da risolvere con successo i conflitti o i problemi nei rapporti di coppia.

Esistono molte tecniche di rilassamento, per l’attività abbiamo scelto quelle più semplici e veloci da applicare come la tecnica della respirazione.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Il personale educativo deve creare un clima appropriato tra gli studenti per svolgere questa attività, motivandoli e mettendo in evidenza l'importanza della respirazione per lavorare sull'autocontrollo e come fase preliminare per lavorare sulla risoluzione dei problemi.

L'educatore deve essere sicuro che il gruppo sia calmo. Raccomandiamo a tutti i partecipanti di mettersi in una posizione comoda che permetta loro di svolgere l'esercizio in modo appropriato.

2. Spiegare al gruppo che si sta per praticare una tecnica di rilassamento che servirà per aiutare a controllare il livello di attivazione in risposta a molte situazioni che si verificano nella vita quotidiana. Spiegare brevemente che la tecnica è facile da imparare e praticare in qualsiasi situazione o posizione.

Per iniziare la tecnica di rilassamento, seguire le istruzioni indicate nell'**ALLEGATO 5**.

3. Per finire, chiedere ai partecipanti come si sentono, ad esempio, se si sentono rilassati, ecc. Per terminare l'attività dire a loro:

"Se pratichiamo la respirazione diaframmatica ogni giorno, svilupperemo rapidamente la capacità di calmarci dopo pochi secondi, quando ci sentiamo arrabbiati o quando i nostri sentimenti/emozioni stanno diventando troppo intensi".

ATTIVITÀ 3: METODO BROEV PER LA RESOLUZIONE DI PROBLEMI

INTRODUZIONE

Il conflitto fa parte della vita e influenza tutte le aree di essa. Pertanto, i conflitti sorgono come una parte normale delle relazioni di coppia e sono considerati un fenomeno naturale che può essere positivo o negativo, a seconda della motivazione, delle reazioni e del modo in cui le persone li risolvono.

La risoluzione dei problemi è un processo cognitivo, affettivo e comportamentale che consente di identificare i mezzi adeguati a risolvere i conflitti quotidiani. Acquisire strategie per riconoscere e risolvere i problemi in modo efficiente e adattativo è la chiave per promuovere rapporti di coppia sani tra gli adolescenti.

PRECEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Il personale educativo deve spiegare il contenuto della tecnica di risoluzione dei problemi e le fasi richieste, indicate nell'**ALLEGATO 6**.

2. Successivamente, il metodo BROEV per la risoluzione dei problemi verrà applicato al caso di studio disponibile nel Quaderno delle attività (scheda di lavoro 2 del modulo 2) e i piccoli gruppi completeranno le tabelle (scheda di lavoro 6 del modulo 2).

4. Per concludere, l'educatore presenterà le conclusioni, affronterà i dubbi e rafforzerà i contenuti della sessione.

SESSIONE 3. ABILITÀ SOCIALI, ASSERTIVITÀ E AUTOSTIMA

Sessione 3: Abilità Sociali, Assertività e Autostima

Obiettivo generale Fornire abilità sociali assertive per promuovere appropriate relazioni interpersonali tra i giovani e sviluppare la loro autostima.	
Applicazione	In gruppo.
Età di applicazione	Giovani da 13 a 17 anni.
Durata	50 minuti circa.
Materiali	Scheda di lavoro N. 7, 8, 9 e 10. Carta, matita, computer, proiettore, lavagna e gesso, lettore musicale.
Componenti della sessione ✓ Stili di comunicazione aggressivi, passivi-inibiti e assertivi. ✓ Tecniche di assertività. ✓ Empatia: imparare a comprendere le proprie emozioni e quelle degli altri. ✓ La nostra autostima e quella degli altri.	
Obiettivi specifici 1. Sapere come distinguere tra stili di comunicazione aggressivi, inibiti e assertivi. 2. Imparare a comunicare e praticare l'assertività. 3. Conoscere l'importanza dell'empatia e imparare a comprendere i propri sentimenti e quelli degli altri. 4. Migliorare la nostra autostima e quella degli altri.	
Attività da svolgere 1. Stili di comunicazione ed empatia (15 minuti). 2. Assertività: la tecnica del sandwich (20 minuti). 3. Rafforzamento dell'autostima (15 minuti).	

ATTIVITÀ 1: STILI DI COMUNICAZIONE E EMPATIA

INTRODUZIONE

La comunicazione è allo stesso tempo una capacità e una necessità degli esseri umani, le cui abilità si sviluppano e migliorano nel corso della vita.
La comunicazione ci aiuta sia nel nostro sviluppo personale sia in quello di gruppo. Alcuni di questi stili ci serviranno per costruire relazioni con gli altri, mentre altri lo renderanno più difficile e influenzeranno il legame che ci unisce con quella persona.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITÀ

1. L'attività richiede la presenza di due adulti (la persona che applica il programma e qualsiasi altro membro del team educativo).
   Al gruppo viene chiesto di rappresentare i tre stili di comunicazione per una singola situazione (scheda di lavoro 7 del modulo 2, Quaderno delle attività). Devono rappresentare un totale di tre scene, una per ciascuno degli stili di comunicazione (passivo o sottomesso, assertivo e aggressivo).
   È importante che il gruppo pratichi i copioni di ciascuna delle situazioni prima della sessione, in modo che le prestazioni siano realistiche il più possibile.

2. Al termine di ciascuna performance, il gruppo deve completare la seguente tabella sulla lavagna, in cui analizzeranno ciascuna scena e identificheranno gli stili di comunicazione utilizzati, le caratteristiche dello stile e se le persone hanno utilizzato l'empatia in ogni situazione:

Situazione 1	Stile passivo	Stile agrerssivo	Stile assertivo	Perché? Caratteristiche	Hanno mostrato empatia?
Scena 1					
Scena 2					
Scena 3					

Si deve incoraggiare la discussione e la partecipazione attiva del gruppo. I gruppi devono indicare quale stile di comunicazione viene rappresentato in ogni situazione, spiegando le caratteristiche di ciascuna delle scene.
L'attività sarà guidata per arrivare alle conclusioni presenti nell'**ALLEGATO 7**.

3. Per terminare l'attività, ogni partecipante riceverà una pagina di riepilogo (scheda di lavoro 8 del modulo 2, Quaderno delle attività) che definisce i tre stili di comunicazione e le 10 caratteristiche delle abilità che facilitano la comunicazione assertiva (scheda di lavoro 9 del modulo 2, Quaderno delle attività).

ATTIVITÀ 2: ASSERTIVITÀ: LA TECNICA SANDWICH

INTRODUZIONE

Lo scopo di questa attività è quello di promuovere risposte assertive per evitare conflitti e discussioni inutili. Pertanto, gli studenti metteranno in pratica la capacità di risolvere i problemi interpersonali, sviluppando l'empatia basata sulla comunicazione assertiva, in particolare, la tecnica del sandwich (Ingles, 2003).
L'obiettivo dell'attività è aumentare l'efficacia degli studenti e sviluppare la creatività nella ricerca di soluzioni assertive ed empatiche nelle relazioni di coppia**.**

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Gli educatori devono introdurre il contenuto e l'obiettivo dell'attività nel modo descritto nell'**ALLEGATO 8.**

2. Dividere i partecipanti in gruppi da 5 a 7 persone. Spiegare che ogni gruppo andrà nella parte anteriore della stanza e il resto dei partecipanti osserverà ciò che accade.

3. Gli educatori devono spiegare la dinamica all'intero gruppo nel seguente modo:

"Inizieremo con il primo gruppo. Tutti i membri del gruppo formeranno un muro, mentre una persona cercherà di sfondarlo. La persona che cercherà di attraversarlo si metterà di fronte a ciascun membro del muro con l'obiettivo di convincerli a dare il permesso di lasciarlo attraversare, usando un argomento oggettivo.
Coloro che cercheranno di passare attraverso il muro non potranno cambiare il contenuto dell'argomento, ma potranno cambiare l'idea principale, modificare il tono della voce, la

postura, la lunghezza dell'argomento e usare altre strategie con l'obiettivo di cercare di passare attraverso il muro. "

4. L'educatore parlerà tranquillamente con coloro che costituiscono il muro, spiegando che il modo per far passare il loro compagno di classe, consiste nell'usare uno stile di comunicazione assertivo, inclusa la tecnica del sandwich, e nell'usare alcuni codici, come ad esempio: chiedere cortesemente il permesso di passare attraverso il muro, usando un tono e un linguaggio appropriati, essere empatici e sinceri, tra altri atteggiamenti simili. Utilizzando questi codici, il muro permetterà l'ingresso; sono la chiave per aprirlo.

5. La persona che si trova di fronte al primo membro del muro fornirà una frase per passare. Il muro deciderà insieme se la persona è autorizzata a passare. In caso di "no", la persona si avvicinerà al secondo membro del muro e questo processo verrà ripetuto finché il muro non deciderà che l'obiettivo è stato raggiunto.

6. Una volta che il primo gruppo ha concluso l'esercizio, il secondo gruppo sarà invitato a fare lo stesso.

7. Una volta che tutti i gruppi avranno svolto l'esercizio, riflettere a voce alta con tutti i gruppi sui motivi per cui, a volte, non hanno ottenuto una comunicazione appropriata e cosa potrebbero cambiare.

ATTIVITÀ 3: RAFFORZAMENTO DELL'AUTOSTIMA

INTRODUZIONE

L'autostima è considerata importante per acquisire conoscenza e sviluppare responsabilità personali, come base di ciò che ci permette di relazionarci con altre persone e ci consente di affrontare i conflitti in modo efficiente. Senza una buona stima di noi stessi, sarebbe molto più difficile risolvere le situazioni che si presentano nel corso delle nostre vite.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITÀ

Gli educatori chiederanno agli studenti di piegare un pezzo di carta (foglio di lavoro 10 del modulo 2, Quaderno delle attività) a forma di ventaglio e di mettere il nome dello studente alla sua base, come mostra l'immagine seguente:

1. Successivamente, ogni ventaglio sarà passato al compagno di classe a destra, che dovrà anonimamente aggiungere una qualità positiva del proprietario del ventaglio in una delle pieghe.

2. Ogni ventaglio sarà passato da tutti gli studenti finché tutte le pieghe saranno riempite con qualità positive.

   Mentre gli studenti fanno i loro ventagli ed eseguono l'attività, si metteranno le seguenti canzoni di sottofondo per creare un ambiente divertente e positivo:

   - Macaco – "Moving"
   - Ricky Martin- "Vida"
   - Chayanne - "Madre tierra"
   - Rozalén - "Girasoles"

3. Per finire, ogni ventaglio tornerà al suo proprietario, che leggerà volontariamente alcune delle qualità scritte ad alta voce, facendo riaffermare le qualità dei loro compagni di classe.

SESSIONE 4. COSTRUIRE STORIE SU RAPPORTI DI COPPIA SANI

Obiettivo generale Sperimentare uno dei risultati prodotti dagli studenti durante le attività precedenti incluse nella fase di addestramento.	
Applicazione	Gruppi di lavoro.
Gruppo per l'applicazione	Insegnanti.
Durata	50 minuti circa.
Materiali	Sceda di lavoro N. 11. Matita, computer (facoltativo), proiettore (facoltativo).
Componenti di sessione ✓ Interazione tra risorse, competenze e rapporti di coppia sani.	
Obiettivi specifici 1. Collegare risorse familiari, scolastiche e comunitarie con competenze personali per promuovere una sana relazione di coppia. 2. Creare una breve storia su una relazione di coppia che includa risorse e competenze. 3. Valutare l'influenza positiva delle risorse e competenze nei rapporti di coppia.	
Attività da svolgere 1. Costruendo storie (25 minuti). 2. Condividendo le nostre storie (25 minuti).	

ATTIVITÀ 2: COSTRUIRE STORIE SU RAPPORTI DI COPPIA SANI

INTRODUZIONE

Questa attività comporta la creazione di una breve storia incentrata su un rapporto di coppia, nel quale siano presenti risorse e competenze studiate nelle sessioni precedenti, che rappresentino l'influenza positiva di queste risorse e competenze nei rapporti di coppia.

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITÀ

1. L'attività deve svolgersi in gruppi da 5 a 6 persone.

2. I partecipanti avranno accesso ad un esempio della scheda di lavoro 11 (del modulo 2, Quaderno delle attività) su una storia di un rapporto di coppia in cui sono presenti risorse e competenze. Dopo aver letto la storia, gli studenti dovranno identificare la situazione o il motivo che potrebbe aver generato il conflitto (gelosia, ricatto emotivo, sessismo ...) e quali risorse o competenze hanno contribuito alla risoluzione favorevole di esso. Successivamente, ci sarà una breve discussione di gruppo. L'ALLEGATO 9 include le possibili risposte degli studenti, per fungere da guida.

3. L'attività precedente servirà da ispirazione ai partecipanti per creare in gruppo le proprie storie.

ATTIVITÀ 2: CONDIVIDERE LE NOSTRE STORIE

PROCEDURA PER SVOLGERE L'ATTIVITA

1. Ciascuno dei gruppi deve leggere la propria storia e il resto dei partecipanti deve identificare la situazione o il motivo che potrebbe aver generato il conflitto nel rapporto di coppia. Devono identificare anche le risorse e le competenze che facilitano la risoluzione della situazione. La persona incaricata dell'attività faciliterà e modererà ogni discussione che sorgerà.

2. Una volta che tutti i gruppi avranno presentato le loro storie, il gruppo sceglierà una singola storia che meglio connette i tre elementi: relazione di coppia, risorse e competenze.

3. Quest'ultima fase è facoltativa e verrà eseguita solo se rimarrà tempo. Ai partecipanti verrà chiesto di esibirsi e registrare la propria storia con il telefono cellulare. Se possibile, i video prodotti verranno proiettati.

CONCLUSIONI

Durante il programma, si dovrebbe prestare particolare attenzione all'importanza di sviluppare abilità emotive e sociali al fine di promuovere relazione sane tra pari, sia nelle relazioni sociali che nelle relazioni intime.

Diversi studi mostrano come sia possibile cambiare atteggiamenti e sviluppare abilità creando relazioni positive e utilizzando programmi educativi basati sulla promozione di queste competenze.

Tutti questi aspetti hanno senso se vengono analizzati in un contesto di violenza tra i partner. La violenza sessuale è preceduta dal sessismo e da atteggiamenti maschilisti, i quali sono radicati nella nostra società, dove i ruoli di genere sono chiaramente differenziati: la mascolinità presuppone l'inibizione, per quanto possibile, delle emozioni, oltre al controllo delle relazioni intime. La femminilità suppone il contrario, l'esasperazione delle emozioni e la cessione del controllo alla figura maschile nelle relazioni intime. Tutto ciò è legato all'idea dell'amore romantico che si stabilisce nella società. Questo amore romantico è costituito da costanti comportamenti di controllo, gelosia e ricatti emotivi.

È per questo motivo che è importante sviluppare abilità emotive e sociali in modo da non solo rafforzarle, ma anche per imparare a identificarle per estrapolarle alle relazioni nella vita di tutti i giorni. Lavorare su questi temi presuppone la prevenzione della violenza di coppia, dal momento che aiuta ad a identificare relazioni svantaggiate e a smascherare stereotipi di genere e miti sull'amore romantico.

Va tenuto in considerazione che prima interveniamo su questi aspetti della violenza, minore sarà la probabilità che si verifichino in futuro. Lo stadio dell'adolescenza è cruciale per l'educazione sull'eguaglianza e la promozione di relazioni intime sane perchè, come accennato in precedenza, è lo stadio in cui si verificano le prime relazioni, che hanno inizio in forma inesperta e con poche informazioni su ciò che definisce un rapporto di coppia sano.

Pertanto, è importante attuare programmi che contemplino questo tipo di competenze al fine di prevenire sia l'aggressività che la vittimizzazione.

Il progetto Lights4Violence consente lo sviluppo continuo di abilità sociali ed emotive attraverso attività partecipative e interattive sia tra gli studenti stessi, sia gli tra insegnanti e gli studenti. Dare un ruolo attivo agli studenti permette loro di sviluppare la creatività e rafforzare le loro qualità.

BIBLIOGRAFIA

Ashley, O. S., & Foshee, V. A. (2005). Adolescent help-seeking for dating violence: Prevalence, sociodemographic correlates, and sources of help. *Journal of Adolescent Health*, *36*(1), 25-31.

Benson PL, Mannes M, Pittman K, et al. (2004). Youth development, developmental assets, and public policy. Handbook of Adolescent Psychology, Second Edition, 781-814.

Benson PL, Scales PC, Hamilton SF, et al. (2007). Positive Youth Development: Theory, Research, and Applications. Handbook of Child Psychology: John Wiley & Sons, Inc.

Blázquez-Alonso, M., Moreno-Manso, J. M. y García-Baamonde, M. E. (2012). Indicators of psychological abuse associated with the length of relationships between couples. *Anales de Psicología*, 28, 772–779. http://dx.doi.org/10.6018/analesps.28.3.123261

Bookwala, J., Frieze, I. H., Smith, C. & Ryan, K. (1992). Predictors of dating violence: A multivariate analysis. *Violence and Victims*, 7, 297–311.

Caballo, V. (1998). *Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos*. Madrid: Siglo XXI, 1.

Cáceres Carrasco, J. (2004). Violencia física, psicológica y sexual en el ámbito de la pareja: papel del contexto. *Clínica y salud*, *15*(1).

Centers for Disease Control and Prevention (CDC, 2016) (2016). Understanding teen dating violence. Fact sheet. Retrieved February 1, 2018, from http://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/teen-dating-violence-factsheet-a.pdf.

Corsi, J., & Ferreira, G. B. (1998). *Manual de capacitación y recursos para la prevención de la violencia familiar*. Asociación Argentina de Prevención de la Violencia Familiar. Asociación Argentina de Prevención de la Violencia Familiar.

Echeburúa, E., Corral, P., Fernández-Montalvo, J. y Amor, P. J. (2004). ¿Se puede y debe tratar psicológicamente a los hombres violentos contra la mujer? *Papeles delPsicólogo, 88,* 10-18.

European Institute for Gender Equality. Glosary and Thesaurus. Recovered from http://eige.europa.eu/rdc/thesaurus

Fernández-Abascal, E. G., & Palmero, F. (1999). Ira y hostilidad. Aspectos básicos y de intervención. En E.G. Fernández-Abascal & F. Palmero (Eds.), *Emociones y salud (pp.* 185-208). Barcelona, España. Ariel psicología.

Fernández-González, L., Calvete, E., Orue, I., & Echezarraga, A. (2018). The role of emotional intelligence in the maintenance of adolescent dating violence perpetration. *Personality and Individual Differences*, (127), 68-73. https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.01.038

Fernández-Fuertes, A. A. & Fuertes, A. (2010). Physical and psychological aggression in dating relationships of Spanish adolescents: Motives and consequences. *Child Abuse and Neglect*, 34, 183–191. http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2010.01.002

Ferrer Pérez, V., & Bosch Fiol, E. (2000). Violencia de género y misoginia: reflexiones psicosociales sobre un posible factor explicativo. *Papeles del Psicólogo*, (75), 13-19.

Foshee, V. A. (1996). Gender differences in adolescent dating abuse prevalence, types and injuries. *Health education research*, *11*(3), 275-286.

Foshee, V. A., Reyes, H. L. M. & Ennett, S. T. (2010). Examination of Sex and Race Differences in Longitudinal Predictors of the Initiation of Adolescent Dating Violence Perpetration. *Journal of Aggression Maltreatment and Trauma*, 19, 492–516. http://dx.doi.org/10.1080/10926771.2010.495032

Glick, Peter; Fiske, Susan T. (1996). "The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating hostile and benevolent sexism". *Journal of Personality and Social Psychology*. 70 (3): 491–512. http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.70.3.491

Gracia E. (2004). Unreported cases of domestic violence against women: towards an epidemiology of social silence, tolerance and inhibition. *J Epidemiol Community Health*, 58, 536-7. 10.1136/jech.2003.019604

González, R y Santana, J.D. (2001). *Violencia en parejas jóvenes.* Madrid: Pirámide.

Gorman-Smith, D., Tolan, P. H., Sheidow, A. J. & Henry, D. B. (2001). Partner Violence and Street Violence among Urban Adolescents: Do the Same Family Factors Relate? *Journal of Research on Adolescence*, 11, 273–295. http://dx.doi.org/10.1111/1532-7795.00013

Health Canada (1995). Dating violence. National Cearinghouse on Family Violence. En A. Hernando (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología, 26*(3), 325-340

Inglés, J.C. (2003). *Enseñanza de Habilidades Interpersonales para adolescentes: programa PEHIA.* Ciudad, España. Pirámide.

Larkin, K. T., & Zayfert, C. (2004). Anger expression and essential hypertension: Behavioral response to confrontation. *Journal of psychosomatic research*, *56*(1), 113-118.

Lerner, R.M., Lerner, J.V., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., Naudeau, S., Jelicic, H., Alberts, A.E., Ma, L., Smith, L.M., Bobek, D.L., Richman–Raphael, D., Simpson, I., Christiansen, E.D. y von Eye, A. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth grade adolescents: Findings from the first wave of the 4–H Study of Positive Youth Development. *Journal of Early Adolescence, 25*, 17–71.

Lundgren, R., Amin, A. (2015). Addressing intimate partner violence and sexual violence among adolescents: emerging evidence of effectiveness. *J Adolesc Health*, 56, 42-50.

Malhotra K, González-Guarda R, Mitchell E. (2015). A review of teen violence prevention research: what about hispanic youth? *Trauma, Violence and Abuse*, 16, 444-65.

McKay, M., Rogers, P. D., & McKay, J. (2003). *When anger hurts: Quieting the storm within*. New Harbinger Publications.

Muñoz-Rivas, M. J., Graña Gómez, J. L., O'Leary, K. D., & González Lozano, P. (2007). Physical and psychological aggression in dating relationships in Spanish university students. *Psicothema*, *19*(1).

O'Leary, K. D. & Slep, A. M. (2003). A dyadic longitudinal model of adolescent dating aggression. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32, 314–327. http://dx.doi.org/10.1207/S15374424JCCP320301

Ocampo, B. W., Shelley, G. A., & Jaycox, L. H. (2007). Latino teens talk about help seeking and help giving in relation to dating violence. *Violence Against Women*, *13*(2), 172-189.

Oliva, A., Parra, A. y Arranz, A. (2008). Estilos relacionales materno y paterno y ajuste adolescente. *Infancia y aprendizaje, 31*(1), 93–106.

Oliva, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, A., Hernando, A. y Pertegal, M.A. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y Aprendizaje, 33* (2), 223–234.

Parrott, D. J. & Zeichner, A. (2003). Effects of trait anger and negative attitudes towards women on physical assault in dating relationships. *Journal of Family Violence*, 18, 301–307. http://dx.doi.org/10.1023/A:1025169328498

Roncero, D., Andreu, J.M., & Peña, M.E. (2016). Procesos cognitivos distorsionados en la conducta agresiva y antisocial en adolescentes. *Anuario de Psicología Jurídica*, (26), 88-101.http://dx.doi.org/10.1016/j.apj.2016.04.002

Rubio-Garay, F., Carrasco, M., Amor, PJ & López-González MA. (2015). Factores asociados a la violencia en el noviazgo en adolescentes: una revisión crítica. Anuario de Psicología Jurídica, 25, 47-56.

Sánchez, G. (2012). ¿Qué son las distorsiones cognitivas? La mente es maravillosa. Recuperado de https://lamenteesmaravillosa.com/que-son-las-distorsiones-cognitivas/

Sanford, K., & Rowatt, W. C. (2004). When is negative emotion positive for relationships? An investigation of married couples and roommates. *Personal Relationships*, *11*(3), 329-354.

Scales, P.C. y Leffert, N. (1999). *Developmental assets: A synthesis of the scientific research on adolescent development.* Minneapolis, MN: Search Institute

Singer, M. I., Anglin, T. M., yu Song, L., & Lunghofer, L. (1995). Adolescents' exposure to violence and associated symptoms of psychological trauma. *Jama*, *273*(6), 477-482.

Soldevila, A., Domínguez, A., Giordano, R., Fuentes, S., & Consolini, L. (2012, December). ¿Celos, amor, culpa o patología? Cómo perciben la violencia de género en sus relaciones de pareja los/as estudiantes de Trabajo Social. In *Actas del 2º Congreso Interdisciplinario sobre Género y Sociedad: "Lo personal es político"* (Vol. 1, No. 1).

Straus, M. A. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students worldwide. *Violence against women*, *10*(7), 790-811.

Vizcarra, M. B., Poo, A. M., & Donoso, T. (2013). Programa educativo para la prevención de la violencia en el noviazgo. *Revista de Psicología*, *22*(1).

Walker, J.S. (2005). The Maudsley Violence Questionnaire: initial validation and reliability. *Personality and individual differences*, 38, 187-201. http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2004.04.001

Warkentin, J.B. (2008). Dating Violence and Sexual Assault Among CollegeMen: Co-Occurrence, Predictors, and Differentiating Factors (tesis doc-toral). Recuperado de https://etd.ohiolink.edu/!etd.sendfile?accession=ohiou1199377666&disposition=inline

Wolfe, D. A., & Feiring, C. (2000). Dating violence through the lens of adolescent romantic relationships. *Child maltreatment*, *5*(4), 360-363.

World Health Organitation (WHO). (2011). Gender mainstreaming for health managers: a practical approach. Recovered from http://www.who.int/gender-equity-rights/knowledge/glossary/en/

ALLEGATI

ALLEGATO 1 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ)

Immagine 1. RISORSA COMUNITARIA

Chi? I giovani**.**
Perché? Perché stanno aiutando a raccogliere la spazzatura. Perché stanno pulendo insieme**.**

Immagine 2: RISORSA COMUNITARIA

Che cosa? La campagna, l'ambiente naturale, la natura, la solitudine.
Perché? Perché permette di rilassarsi, stare in tranquillità con se stessi.

Immagine 3: **RISORSA COMUNITARIA**

Che cosa? Le mele, i negozi, il venditore.
Perché? Perché offrono un'alternativa sana, mangiare frutta è salutare.

Immagine 4: RISORSA FAMILIARE

Chi? Il padre, la madre, la persona più anziana, la madre e il padre, i genitori e i figli.
Perché? Perché stanno facendo colazione insieme, parlano e il divertimento in famiglia è salutare.

Immagine 5: **RISORSA SCOLASTICA**

Chi? L'insegnante, l'insegnante e lo studente.
Perché? Perché lui lo aiuta. Perché gli insegna a usare il computer e lavorano insieme.

Immagine 6: RISORSA SCOLASTICA

Chi? L'insegnante.
Perché? Perché sembra gentile con i ragazzi. Perché i ragazzi si divertono mentre imparano e vanno d'accordo.

Image 7: RISORSA SCOLASTICA

Che cosa? L'aula.
Perché? Perché sembra pulita, organizzata e ha un poster e uno schermo per proiettare video.

Image 8: RISORSA COMUNITARIA

Che cosa? Il campo di pallavolo.
Perché? Perché i giovani possono fare sport.

Image 9: RISORSA FAMIGLIARE

Chi? Il padre, il padre e i bambini.
Perché? Perché lui insegna ad aiutare in casa. Perché coinvolge il ragazzo e la ragazza e promuove l'uguaglianza**.**

Image 10: RISORSA FAMIGLIARE

Chi? Il padre.
Perché? Perché consola il bambino. Perché gli dà supporto emotivo.

Image 11: RISORSA FAMILIARE

Chi? I genitori, la famiglia.
Perché? Perché sono insieme, e si prendono cura, c'è affetto, si stanno divertendo e hanno fiducia.

Image 12: RISORSA FAMILIARE

Chi? La madre.
Perché? Perché sta rimproverando il ragazzo cosicché impari a fare le cose, perché sta insegnando dei limiti,
perché sta educando il ragazzo**.**

Image 13: RISORSA PERSONALE

Chi? Mafalda. La ragazza.

Perché? Perché è assertiva, ha sicurezza. Perché ha stima di sé.

Image 14: RISORSA PERSONALE

Chi? L'uomo nel mezzo.

Perché? Perché sta mediando per evitare un litigio, mediando nel conflitto.

Image 15: RISORSA PERSONALE

Chi? Il ragazzo.

Perché? Perché è indipendente nel fare il bucato.

ALLEGATO 2 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ)

AMBITO	RISORSE	RISORSE PERSONALI
FAMIGLIA	Il padre perché gioca con i bambini Il padre perché insegna ai bambini a dare una mano in casa Il padre perché consola i bambini La famiglia perché c'è affetto e fiducia La madre perché insegna alla figlia a fare un buon lavoro	Ottimismo e senso dell'umorismo Responsabilità/Autonomia Riconoscimento e gestione delle emozioni/Empatia Abilità di comunicazione/Autostima Autonomia/Responsabilità
SCUOLA	L'insegnante perché aiuta e mostra ai bambini come usare il Tablet L'insegnante perché sembra sincero e vicino La classe perché è pulita e organizzata	Creatività/Autonomia Capacità di prendere decisioni/Abilità di comunicazi Responsabilità/Creatività
COMUNITÀ	La gente che lavora in gruppo L'ambiente naturale perché permette il riposo e trovare se stessi La frutteria perché ci permette di mangiare sano I giovani che aiutano a pulire il campo La pista da gioco perché permette di fare sport	Responsabilità Autostima Responsabilità Responsabilità/Autostima/Iniziativa personale Ottimismo e senso dell'umorismo/Autonomia

ALLEGATO 3 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ)

Gli studenti devono rispondere "Non sono d'accordo" in tutte le frasi.

Mito o credenza	Sono d'accordo	Non sono d'accordo	Perchè?
Il mio compagno dovrebbe essere il mio migliore e unico amico.			Non sono d'accordo perché si ha sempre bisogno di amici.
Una coppia dovrebbe fare tutto insieme.			Non sono d'accordo, perché è anche necessario che ogni persona abbia il proprio spazio.
Quando sei veramente innamorato, puoi indovinare ciò che pensa e sente l'altro.			Non sono d'accordo, perché ogni persona ha il suo modo di pensare e di sentire e in alcune situazioni è difficile da sapere.
Le coppie non dovrebbero condividere i loro problemi con gli altri.			1. Non sono d'accordo, perché a volte ci sono problemi che possono essere condivisi con qualcuno di cui ti fidi o che può aiutare. 2. Non sono d'accordo perché ogni volta che c'è un problema si ha bisogno dell'aiuto dei migliori amici, familiari, ecc.
Quando uno dice "no", intende "si".			Non sono d'accordo, perché quello che lei/lui dice è ciò che conta, e dovremmo sempre rispettare la decisione di una persona.
Quando uno colpisce qualcuno lo fa perché ha delle ragioni e non solo perché "si".			Non sono d'accordo, perché la violenza non è mai giustificata.
Gli uomini sono più aggressivi e violenti delle donne.			Non sono d'accordo, perché alcune donne sono più aggressive e violente degli uomini.
Gli uomini sono più inclini a perdere il controllo.			Non sono d'accordo, perché anche le donne possono perdere il controllo.

I problemi di coppia sono una questione della coppia, non c'è bisogno di dire nulla a nessuno.			Non sono d'accordo, perché a volte ci sono problemi che possono essere condivisi con qualcuno di fiducia o che può aiutare.
Anche se lui/lei sta passando un brutto momento, se lui/lei rimane con lei/lui ci deve essere un motivo.			Non sono d'accordo, perché potrebbe essere che lui/lei non osa lasciare la relazione.
Quando si subiscono abusi è a causa di un comportamento provocatorio.			Non sono d'accordo, perché il comportamento non giustifica l'abuso, nessuno provoca questo tipo di situazioni.
Lui/lei è geloso/a perché mi ama.			Non sono d'accordo, solo perché una persona è gelosa non significa che deve imporre o vietare qualcosa.
Se qualcosa non mi piace, è meglio tacere che rovinare il buon umore.			Non sono d'accordo, perché si dovrebbe dire sempre ciò che si pensa o si sente all'altro in quel momento. Non bisogna sentirsi obbligati a nulla.
Il mio compagno ed io dobbiamo essere d'accordo su tutto.			Non sono d'accordo, perché è inevitabile che ci siano cose su cui non si è d'accordo e su cui è necessario negoziare.
Non dovremmo mai discutere.			Non sono d'accordo, perché è impossibile essere d'accordo su tutto e non discutere su nulla (discutere non è una cosa negativa).
Amare è soffrire.			Non sono d'accordo, perché amare qualcuno significa non farlo soffrire, né far soffrire se stessi.
Non sarò felice se non ho/ avrò un/una ragazzo/ragazza.			Non sono d'accordo, perché si può essere felici anche senza un/a fidanzato/a. Ci sono altre fonti di supporto, come famiglia, amici, ecc.

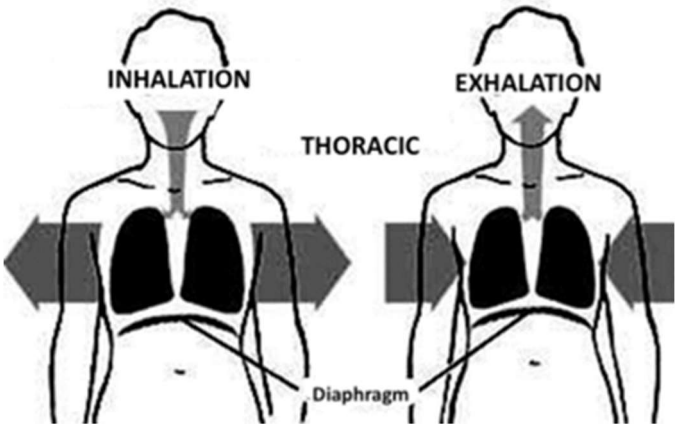
Non sarò mai una vera donna se non ho un compagno.			Non sono d'accordo, perché essere una donna senza un partner non significa niente.
Il motivo principale per una donna di essere felice è diventare mamma.			Non sono d'accordo, perché una donna può essere felice senza diventare mamma, se vuole.
Se amo il mio partner, è obbligatorio avere rapporti sessuali.			Non sono d'accordo, perché non si dovrebbe farlo se non si ha voglia. Una relazione è molto di più che soltanto sesso.
Condividere le mie password con il mio partner è una prova di fiducia.			Non sono d'accordo, perché queste cose sono private.
Per decidere cosa indossare ho bisogno dell'approvazione del mio partner.			Non sono d'accordo, perché dovremmo essere tutti in grado di vestire come vogliamo, senza dover chiedere il permesso a nessuno.

ALLEGATO 4 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ)

Credenza / pensiero irrazionale	Pensiero razionale
Un nuovo ragazzo in classe? Perché Laura non me ne ha parlato? Probabilmente è molto carino e le piace, ed è per questo che non ha voluto dirmelo.	Un nuovo ragazzo in classe? Perché Laura non mi ha detto nulla? Probabilmente l'ha dimenticato, ha così tanti pensieri ultimamente.
E lei gli ha dato persino il suo numero di telefono e il contatto Facebook? Senza neanche consultarmi! Non ci posso credere.	E lei gli ha dato il suo numero e il suo contatto Facebook? Sicuramente lui è un buon amico ed è carino che lei voglia aiutarlo.
Si mette dietro a Laura in silenzio, guardando il suo schermo del cellulare. Vede il nome Sergio e, dal momento che è un nome che non riconosce, è sicuro che sia il ragazzo nuovo della classe. Lui le si avvicina, infastidito.	Vede il nome Sergio, un nome che non riconosce ed è sicuro che sia il ragazzo della classe. Lui le si avvicina con un sorriso.
"Con chi parli? È il ragazzo nuovo della classe, vero? Ti piace o cosa? Non hai avuto il coraggio di dirmelo".	"Con chi stavi parlando? Con il ragazzo nuovo della classe? È carino? Sono sicuro che vai d'accordo, e che probabilmente hai solo dimenticato di parlarmene".
Non voglio che lui si arrabbi, forse dovrei dargli la mia password per dimostragli che lo amo.	Non voglio lui che si arrabbi, ma dargli la mia password significa che perderò la mia privacy. Se lui vuole controllarmi, allora non si fida di me.
Dicono che le coppie si raccontano tutto e voglio dimostrarglielo. Credo che dargli tutte le mie password sia un modo per esprimere il mio amore e che può fidarsi di me.	"Dicono che le coppie si dicono tutto a vicenda, ma non sono d'accordo. Se gli mostro tutte le mie password questo non dimostra che lo amo, dimostra che sono spaventata da lui. Deve di fidarsi di me e della mia parola.
"Devi capire perché faccio così. Penso di avere il diritto di sapere con chi parli, perché io ti dico sempre tutto, e voglio che siamo onesti l'uno con l'altro, non credi? ".	"Devi capire che io possa provare gelosia, ma è vero che non dovrei cercare a controllarti. In una coppia si ha fiducia l'una dell'altra. Se ho bisogno di controllarti, allora non abbiamo fiducia, giusto?".
Ha ragione, voglio che sappiamo tutto l'uno dell'altra, e penso che abbia il diritto di sapere. Altrimenti non è giusto ...	"Non ha ragione. Possiamo dirci tutto a vicenda, ma questo non significa che devo dargli le mie password cosicché possa controllarmi. Quello non è amore né fiducia ".

ALLEGATO 5. TEORIA PER PROFESSORI

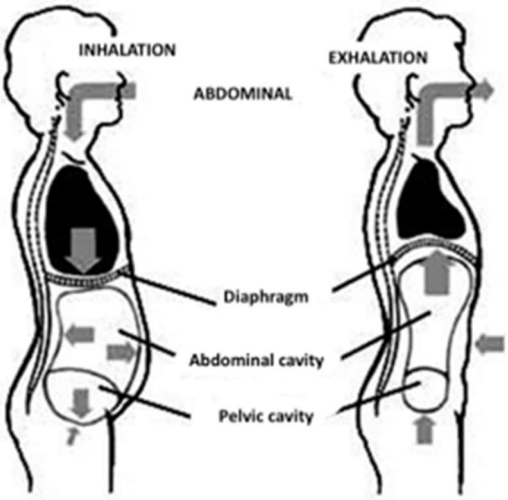
"Ci sono due modi per respirare: una è la respirazione toracica, che è quella che facciamo per la maggior parte del tempo.



Di solito non siamo consapevoli del nostro respiro e non ci rendiamo conto del modo in cui respiriamo, tranne quando abbiamo fatto una corsa e rimaniamo senza fiato.

Vi chiederò di prestare attenzione a come respirate e vi mostrerò altri modi per farlo.

Un altro modo è la respirazione diaframmatica, chiamata anche respirazione addominale o respirazione profonda.



Assicuratevi che la testa, il collo e la colonna vertebrale siano allineati. Prendiamoci un momento per sentirci a nostro agio.

Chiudere gli occhi e mettere una mano sulla parte superiore del petto e l'altra sull'addome, con il mignolo appena sopra l'ombelico. Ciò consentirà di controllare i movimenti.

Inspirare lentamente attraverso il naso, in modo che la mano sull'addome avverta la pressione del respiro. La mano sul petto non dovrebbe muoversi. Il nostro respiro non dovrebbe essere così profondo da iperventilare.

Fate una breve pausa nella respirazione prima di espirare.

Espirare lentamente l'aria attraverso la bocca, in modo da sentire i muscoli dell'addome scendere. Ricordare che la mano sul petto dovrebbe rimanere il più ferma possibile "

Continua solo per 2 o 3 minuti

In seguito, commenta:

"Questa è una respirazione profonda.
Dopo aver praticato per qualche minuto, sarai in grado di farlo senza mettere le mani sullo stomaco.
È facile da praticare. Se la pratichi spesso, sarai in grado di entrare rapidamente in uno stato di calma e autocontrollo".

ALLEGATO 6. TEORIA PER INSEGNANTI

"La tecnica di problem-solving (risoluzione dei problemi) è un processo comportamentale cognitivo-affettivo attraverso il quale una persona carca di identificare o scoprire una soluzione o una risposta per affrontare efficacemente un particolare problema.

Questa tecnica comporta una serie di passi da seguire: definizione e formulazione del problema; generazione di soluzioni alternative, presa e applicazione di una decisione e controllo della sua utilità.

Sulla base di questi passaggi, per svolgere questa attività, abbiamo sviluppato il metodo BROEV (Esplorare-Identificare-Operare-Emergere-Valutare):

- **Esplorare**: è fondamentale per risolvere un problema. Per prima cosa bisogna ammettere che esiste un problema. Pertanto, è necessario cercare informazioni oggettive su ciò che sta accadendo e distinguere tra fatti e opinioni:

- Fatto: ciò che siamo CERTI si sia verificato o si stia verificando.

- Opinioni: ciò che PENSIAMO sia successo o stia accadendo in relazione a una situazione.

Per ottenere informazioni, è necessario osservare tutti i dettagli del nostro ambiente circostante, ascoltare e porre domande che possano aiutarci ad ottenere le informazioni il più affidabili possibili sul problema.

Questo è importante da tenere in considerazione perché la maggior parte delle discussioni e dei conflitti che si generano nelle relazione si basano su opinioni di altre persone e non su fatti realmente accaduti.

- ***Identificare:*** *ci permette di vedere che soluzioni possibili esistono per risolvere un conflitto e di tenere in considerazione tutte le conseguenze possibili per ogni alternativa.*

- ***Operare:*** *elaborare un piano d'azione basato sull'analisi effettuata nella fase precedente.*

- ***Emergere e valutare:*** *una volta che la soluzione è stata messa in pratica, è necessario valutarla. In questo senso, dobbiamo chiederci, questa soluzione ha portato alle conseguenze desiderate? Era l'opzione migliore? Qualcosa potrebbe migliorare la prossima volta?*

ALLEGATO 7 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITA)

Scena 1: La risposta è passiva perché:

- Non ha detto quello che voleva veramente dire.
- Potresti non riavere indietro i tuoi soldi.
- Non guarda in faccia, testa abbassata, tono di voce basso ecc.
- Ecc.

Scena 2: La risposta è assertiva perché:

- Ha spiegato la situazione senza discutere.
- Probabilmente ti restituirà i tuoi soldi.
- Guarda in faccia quando parla, usa un tono di voce appropriato, fa gesti appropriati per ciò che esprime.

Scena 3: La risposta è aggressiva perché:

- Ti parla in modo maleducato.
- Potrebbe non restituirti i tuoi soldi.
- Non guarda in faccia, tono di voce alto e irrispettoso, ecc.

ALLEGATO 8. TEORIA PER GLI INSEGNANTI

"In certe occasioni ci troviamo in situazioni difficili. Molte volte qualcosa dell'altra persona ci disturba e non diciamo nulla per paura di offenderla. Altre volte, ne parliamo provocando disagio all'altra persona, e questo può generare un conflitto. È importante, quindi, saper esprimere ciò che ci disturba in modo appropriato.

Oggi impareremo una tecnica per comunicare in modo assertivo nei momenti in cui vogliamo esprimere la nostra irritazione o dispiacere nei confronti del comportamento di un'altra persona. È una tecnica semplice che diminuisce la probabilità di creare conflitti. Si chiama "tecnica del sandwich" e consiste nell'esporre a una persona un'espressione positiva all'inizio e alla fine di una frase e una critica negativa nel mezzo.

In questo modo, presentando un'espressione positiva prima e/o dopo una negativa, possiamo verbalizzare il nostro dispiacere senza che l'altra persona si arrabbi. L'idea è di verbalizzare i nostri desideri rispettando e tenendo presenti i diritti e le opinioni altrui ".

Per ricordare chiaramente questa tecnica, usiamo l'espressione "pane-ripieno-pane", strutturata in questo modo:

PANE = ESPRESSIONE ACCETTABILE
<< Vedi Inma, siccome so che tendi a dimenticare le cose e sicuramente non ti sei ricordata ...

RIPIENO= ESPRESSIONE DI DISPIACERE O IRRITAZIONE
... una settimana fa in classe di informatica ti ho prestato una Pennetta USB, e la verità è che mi piacerebbe che tu me la restituissi, perché ne ho bisogno ...

PANE = ESPRESSIONE ACCETTABILE
... ma, in ogni caso, quando ne avrai bisogno di nuovo, chiedimi, ok?>

Dovremmo avere empatia in ogni momento, nel senso che dovremmo cercare di metterci al posto dell'altra persona per capire meglio la situazione. "

ALLEGATO 9 PER INSEGNANTI (POSSIBILI RISPOSTE PER L'ATTIVITÀ)

Tre ragazzi e una ragazza sono al parco.
La ragazza sta scrivendo qualcosa sul suo cellulare e ride, poi si alza e va via.
Uno dei ragazzi dice ai suoi amici.
Ragazzo: ho voglia di guardare il suo cellulare ...
Amici: ma cosa dici amico! Non essere così dominante.
La ragazza ritorna.
Ragazza: Che c'è dolcezza?
Ragazzo: Stavo dicendo ai miei amici che vorrei guardare il tuo cellulare, mi sentivo geloso perché ridevi più con lui che con me.
Ragazza: Davvero? Sei geloso? Questo non mi piace e non vorrei neanche che tu guardassi il mio cellulare ... Tu ed io possiamo ridere insieme quanto vuoi ...
Ragazzo: Beh, anche a me piacerebbe.

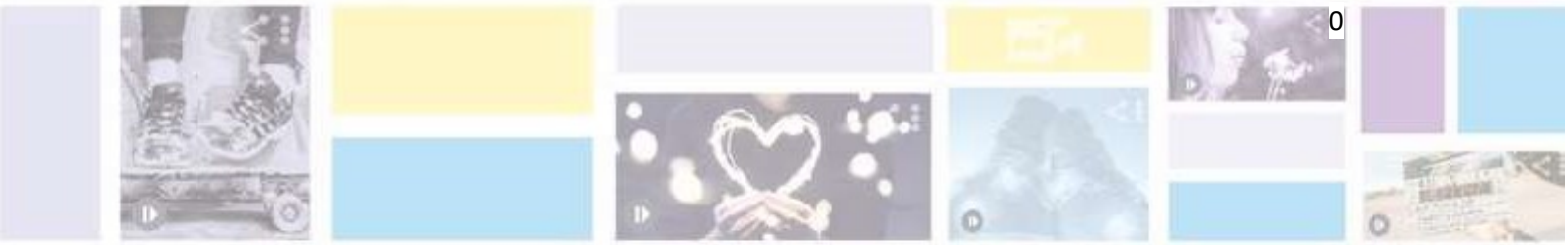
C'è una **risorsa** che ha abbia facilitato la risoluzione della situazione senza conflitto?

- Amici (risorse della comunità o della scuola), perché influenzano positivamente il comportamento del ragazzo.
- Il parco (risorsa della comunità), perché i giovani sono in un posto tranquillo, forse se fossero stati in un pub o in una discoteca con musica e alcol, la situazione potrebbe essere diversa.

Esiste una **competenza** che abbia facilitato la risoluzione della situazione senza conflitto?

- Gestione della rabbia (ragazzo)
- Comunicazione (ragazzo)
- Assertività (ragazza)
- Affetto (ragazza)

Lights, Camera and Action
Against Dating Violence



QUADERNO DELLE ATTIVITÀ

Autori
M. Carmen Davó-Blanes, Rosario Ferrer-Cascales, Natalia Albaladejo-Blázquez, Miriam Sánchez-San Segundo, Vanesa Pérez-Martínez, Carmen Vives-Cases

Co-funded by the Rights, Equality & Citizenship Programme of the European Union

This Manual was funded by the European Union's Rights, Equality and Citizenship Programme (2014-2020), under grant agreement No. 776905.

INDICE

MODULO 1. RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI 4

SESSIONE 1. RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE 4

Scheda di lavoro 1 5

Scheda di lavoro 2 9

Scheda di lavoro 3 11

SESSIONE 2. SVILUPPARE UN LINGUAGGIO COMUNE POSITIVO 12

Scheda di lavoro 4 13

SESSIONE 3. IDENTIFICARE RISORSE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI 32

Scheda di lavoro 5 33

MODULO 2. COMPETENZE CHE PROMUOVONO RELAZIONI SANE 36

SESSIONE 1. SMENTIRE MITI E CREDENZE IRRAZIONALI 36

Scheda di lavoro 1 37

Scheda di lavoro 2 39

Scheda di lavoro 3 41

Scheda di lavoro 4 42

SESSIONE 2. IRA, AUTOCONTROLLO E RISOLUZIONE DEI PROBLEMI 43

Scheda di lavoro 5 44

Scheda di lavoro 6 45

SESSIONE 3. COMPETENZE SOCIALI, ASSERTIVITÀ E AUTOSTIMA 46

Scheda di lavoro 7 47

Scheda di lavoro 8 48

Scheda di lavoro 9 49

Scheda di lavoro 10 50

SESSIONE 4. COSTRUIRE STORIE SU RAPPORTI DI COPPIA SANI 51

Scheda di lavoro 11 52

MODULO 1. RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE POSITIVO E PER LA PROMOZIONE DI RAPPORTI DI COPPIA SANI

SESSIONE 1. RISORSE PER LO SVILUPPO ADOLESCENZIALE

Attività 1: Identificare salute e benessere nelle immagini

Scheda di lavoro 1

Osserva e identifica nelle diverse immagini se ci sono aspetti che consideri positivi o che possano contribuire al benessere e alla salute. Spiega brevemente la tua risposta nel riquadro posto vicino all'immagine.

Immagine 1
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 2
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 3
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 4
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 5

Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**

Cosa o chi?

Perché?

Immagine 6

Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**

Cosa o chi?

Perché?

Immagine 7

Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**

Cosa o chi?

Perché?

Immagine 8

Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**

Cosa o chi?

Perché?

Immagine 9
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 10
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 11
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 12
Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**
Cosa o chi?
Perché?

Immagine 13

Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**

Cosa o chi?

Perché?

Immagine 14

Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**

Cosa o chi?

Perché?

Immagine 15

Questa immagine mostra qualcosa che sostiene la salute? **SI** **NO**

Cosa o chi?

Perché?

Attività 2: Individuare le risorse per lo sviluppo: Cosa e Dove sono?

Scheda di lavoro 2

Leggi individualmente il testo nel riquadro e nella tabella seguente.

Le qualità o **risorse per lo sviluppo positivo** sono quelle caratteristiche (psicologiche o comportamentali) di una persona, di una famiglia, di una scuola o di una comunità, che possono aiutare a sentirsi bene e a fornire sicurezza per sostenere un'adolescenza sana.

Ecco alcuni esempi di **risorse per uno sviluppo positivo:**

PERSONALI	**Capacità di risoluzione dei problemi** **Capacità di comunicazione** **Responsabilità** **Autostima** **Autonomia** **Iniziativa personale** **Empatia** **Capacità di riconoscere e gestire le emozioni** **Ottimismo e senso dell'umorismo** **Creatività** **Capacità di prendere decisioni** **Disponibilità a supportare gli altri**
FAMIGLIA	Affetto Capacità di risoluzione dei problemi Determinazione dei limiti (istruzione) Supporto familiare Comunicazione positiva Incoraggiamento dell'autonomia Supervisione Sicurezza Appagamento dei bisogni di base (ad es. cibo, igiene, comfort)
SCUOLA	Rapporto positivo con insegnanti e personale accademico Promozione delle relazioni tra pari Clima scolastico rispettoso, premuroso e sicuro Attività partecipative e di gruppo

	Attività che supportano la socializzazione, la fiducia e la condivisione di emozioni Fiducia e stima Promozione di una cultura della non violenza
COMUNITÀ	Sicurezza Attività culturali e ricreative per i giovani Adolescenti valutati in modo positivo Gli adolescenti partecipano alle attività della comunità Ci sono risorse per i giovani (centri culturali, attività ricreative e gruppi giovanili) Sostegno finanziario per le associazioni giovanili Presenza di entità di supporto (ad esempio, salute sessuale e riproduttiva, abuso di sostanze, violenza di coppia)

In gruppo pensa quale tipo di risorsa (personale, familiare, scolastica o comunitaria) rappresenta ciascuna delle immagini nella scheda di lavoro n. 1. Indica il tipo di risorsa accanto a ciascuna immagine.

Attività 3: Collegare risorse familiari, scolastiche e comunitarie con risorse personali

Scheda di lavoro 3

Completa la seguente tabella copiando dalla lavagna le risorse familiari, scolastiche e comunitarie. Successivamente, utilizzando l'elenco delle risorse della scheda di lavoro n. 2, seleziona le risorse personali che possono essere acquisite o sviluppate in presenza delle risorse che hai annotato per ciascuna delle tre aree: famiglia, scuola e comunità

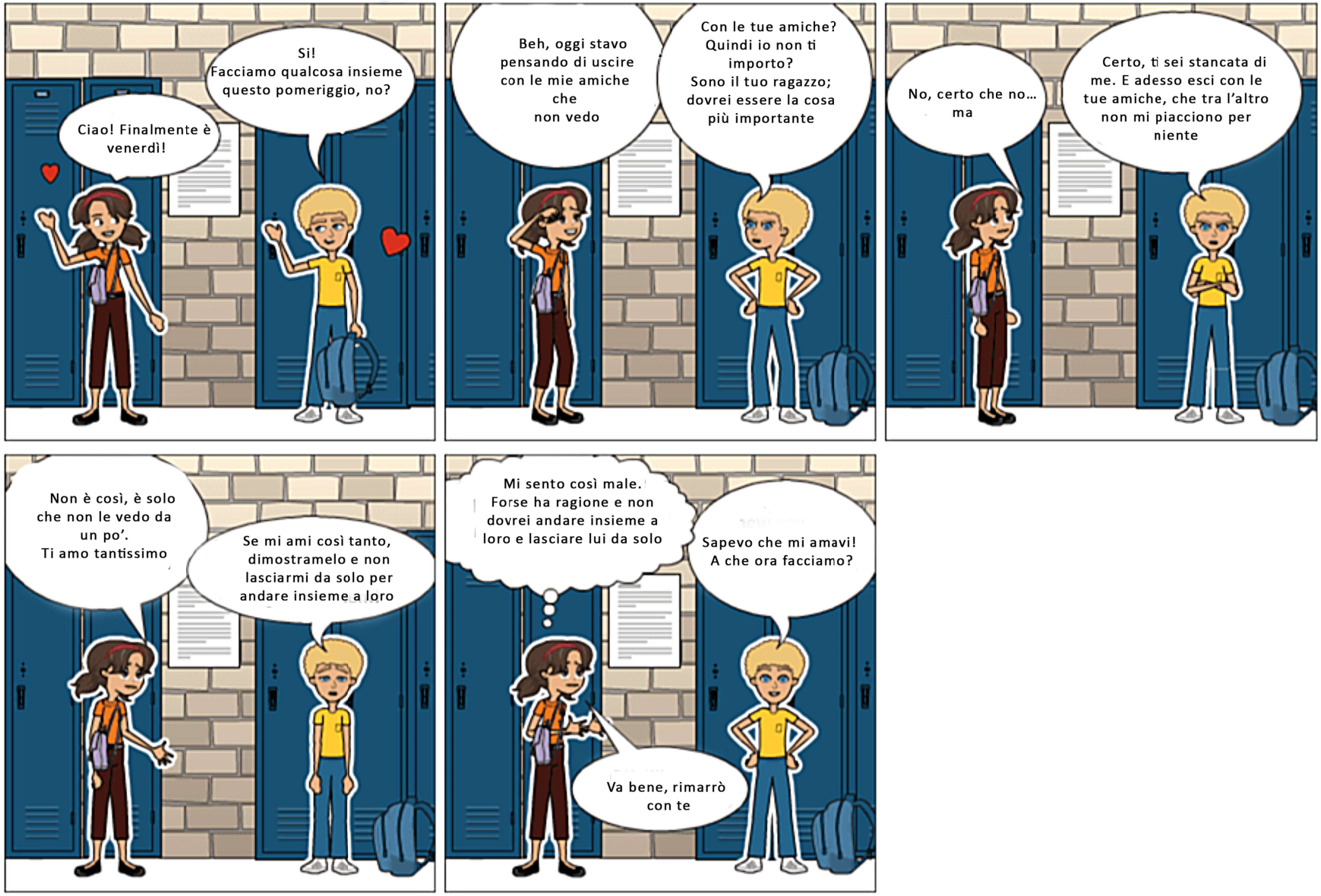
RISORSE	**RISORSE PERSONALI**
FAMIGLIA	
SCUOLA	
COMUNITÀ	

SESSIONE 2. SVILUPPARE UN LINGUAGGIO COMUNE POSITIVO

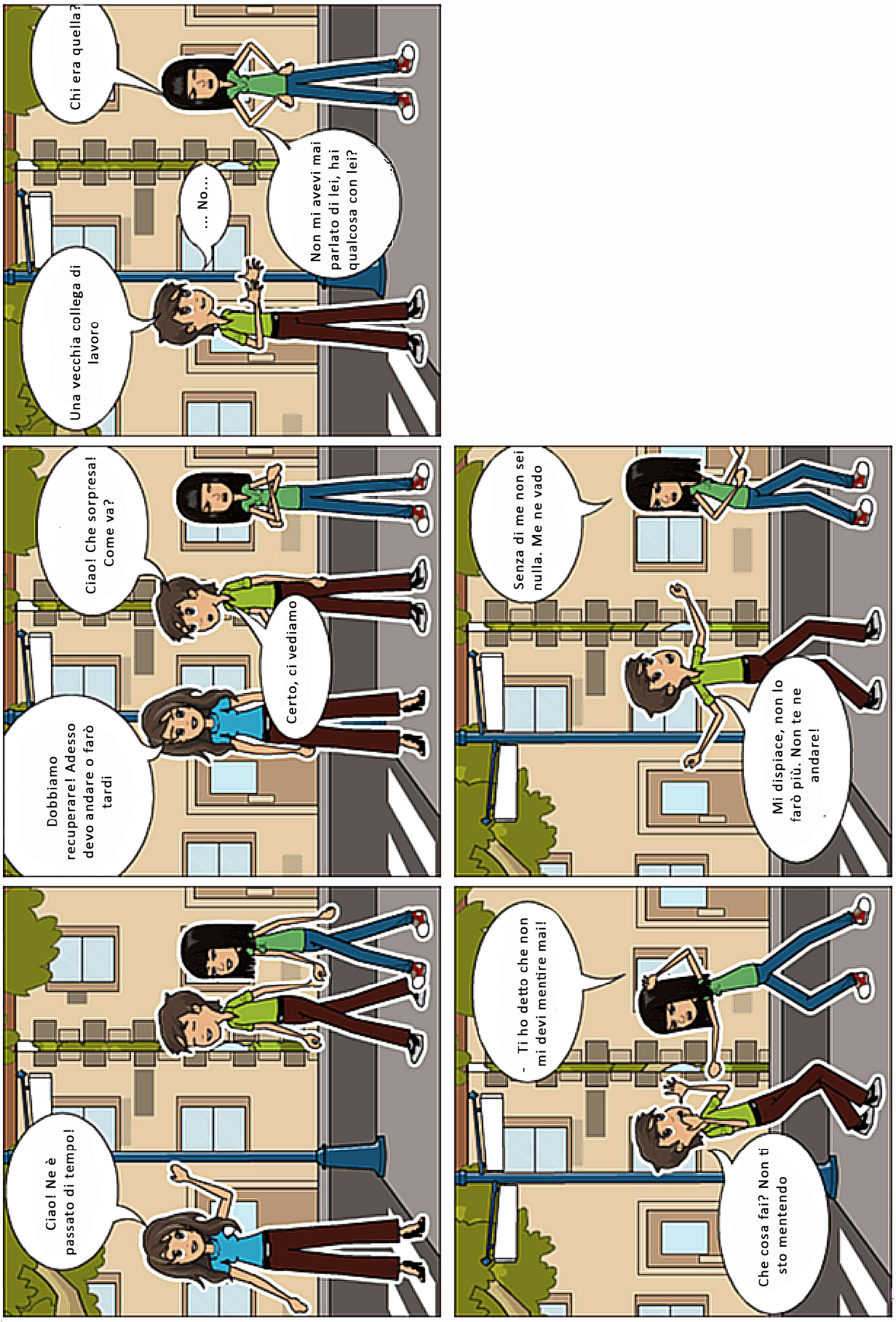
Attività 1: COSTRUIRE STORIE

Scheda di lavoro 4

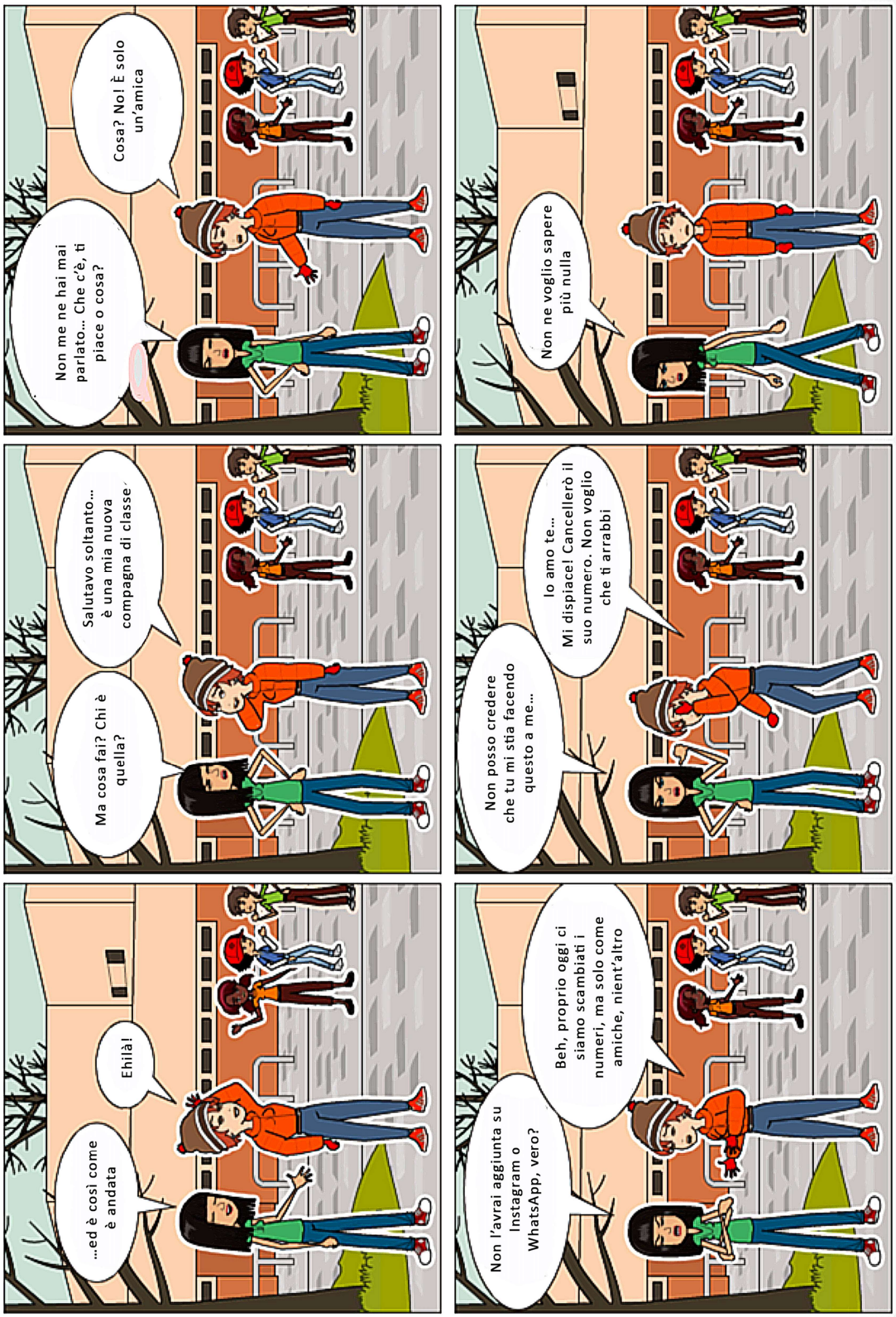
Scena 1 - Ricatto emotivo



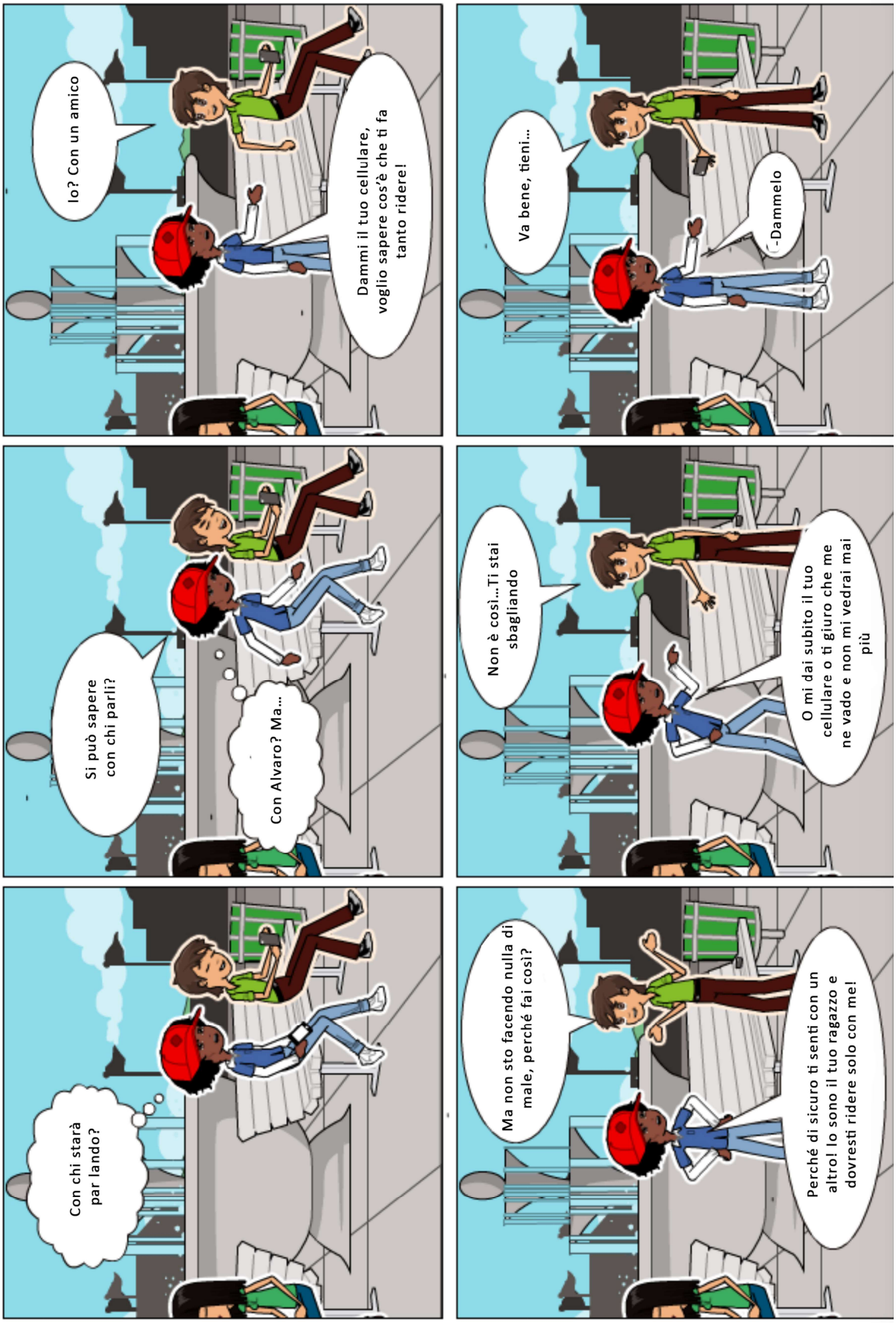
Scena 2 - Gelosia



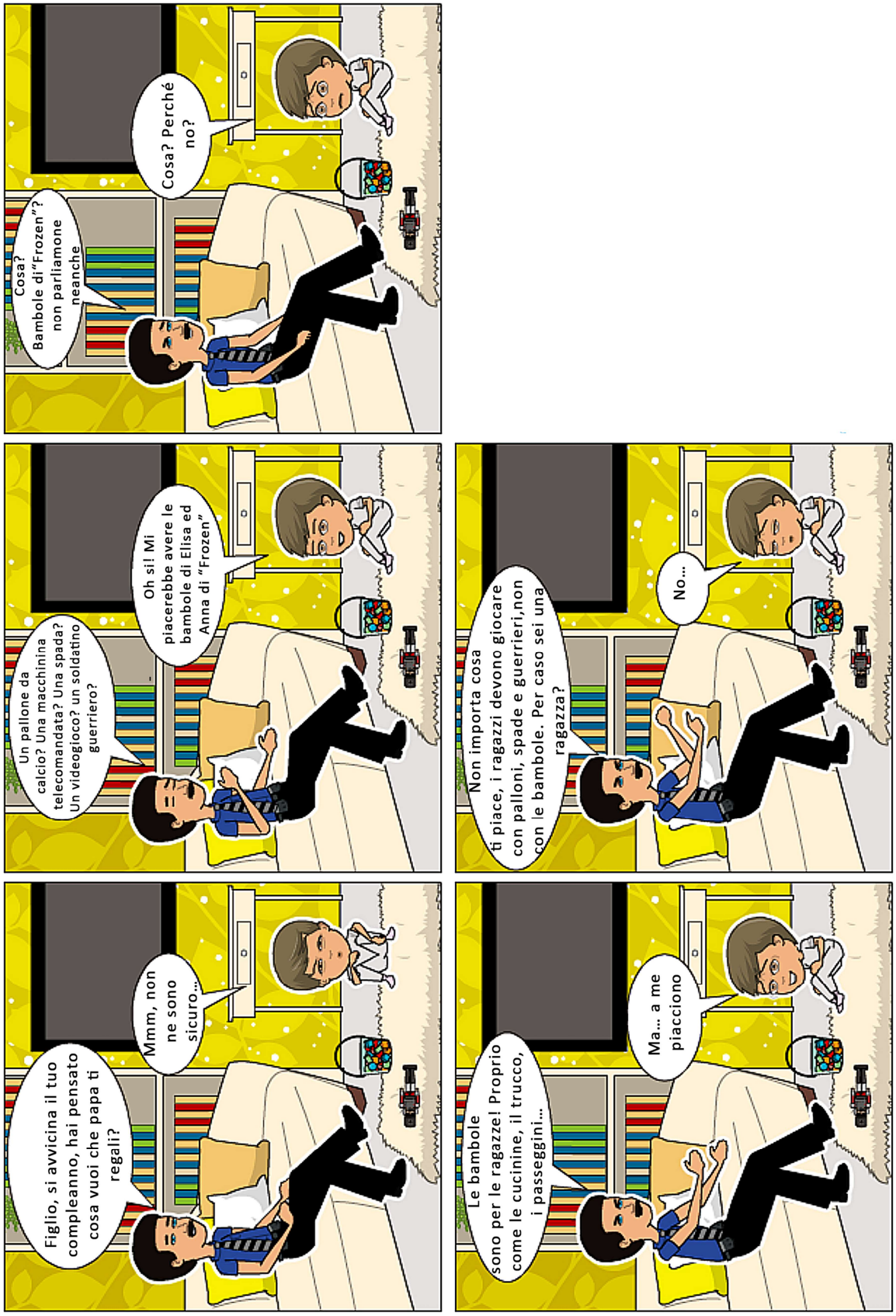
Scena 3 - Gelosia



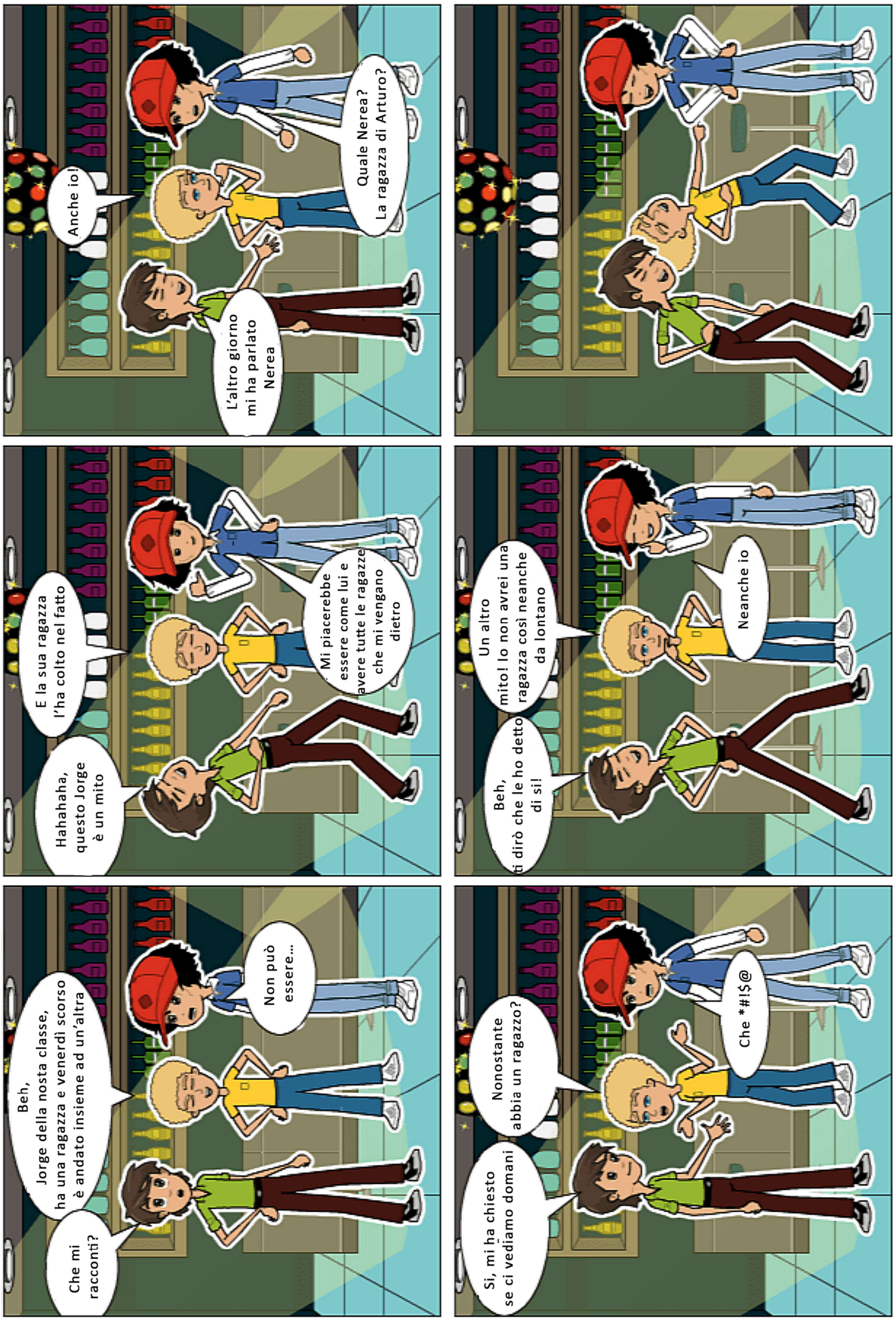
Scena 4 -Controllo



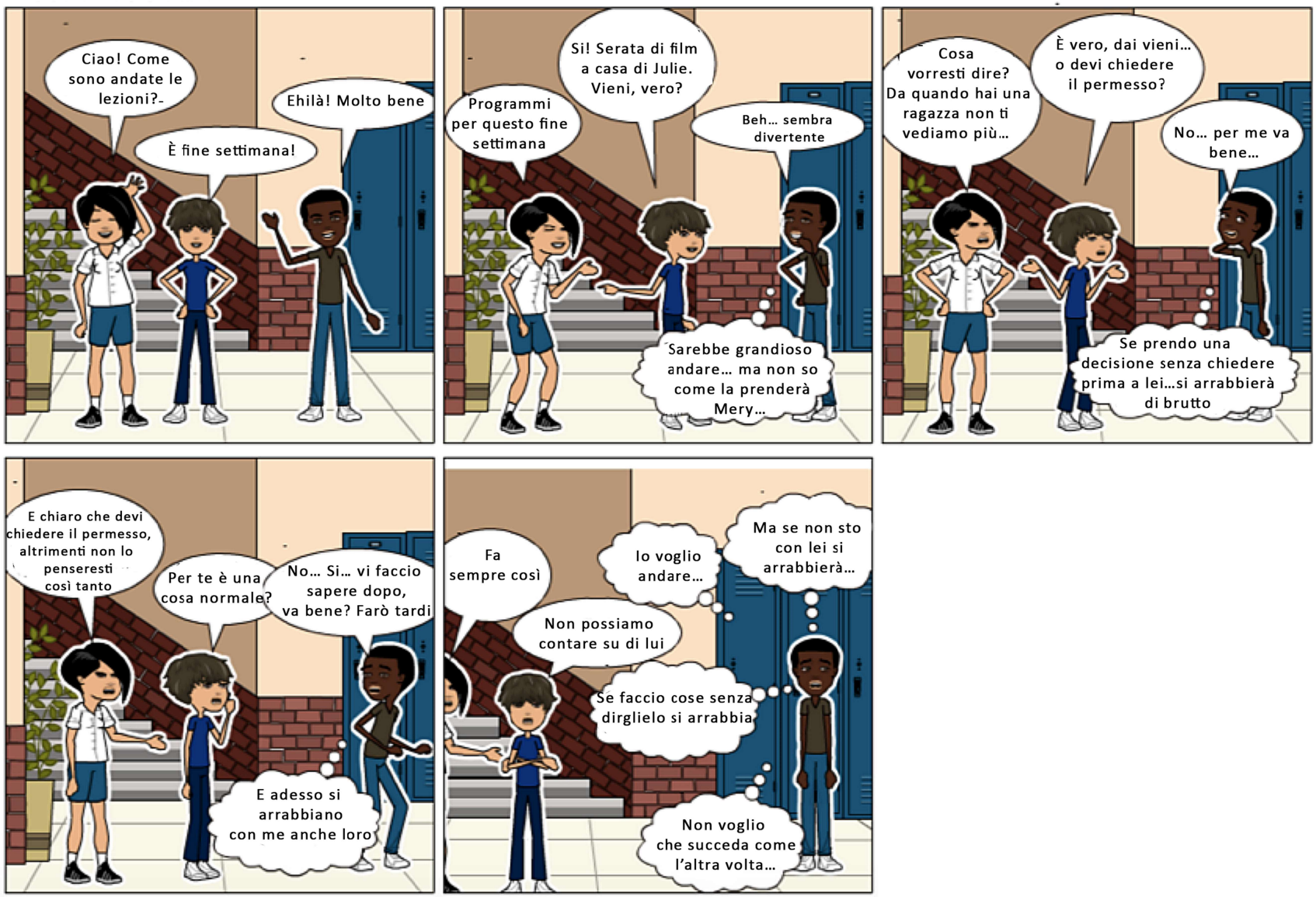
Scena 5 - Sessismo



Scena 6 - Sessismo

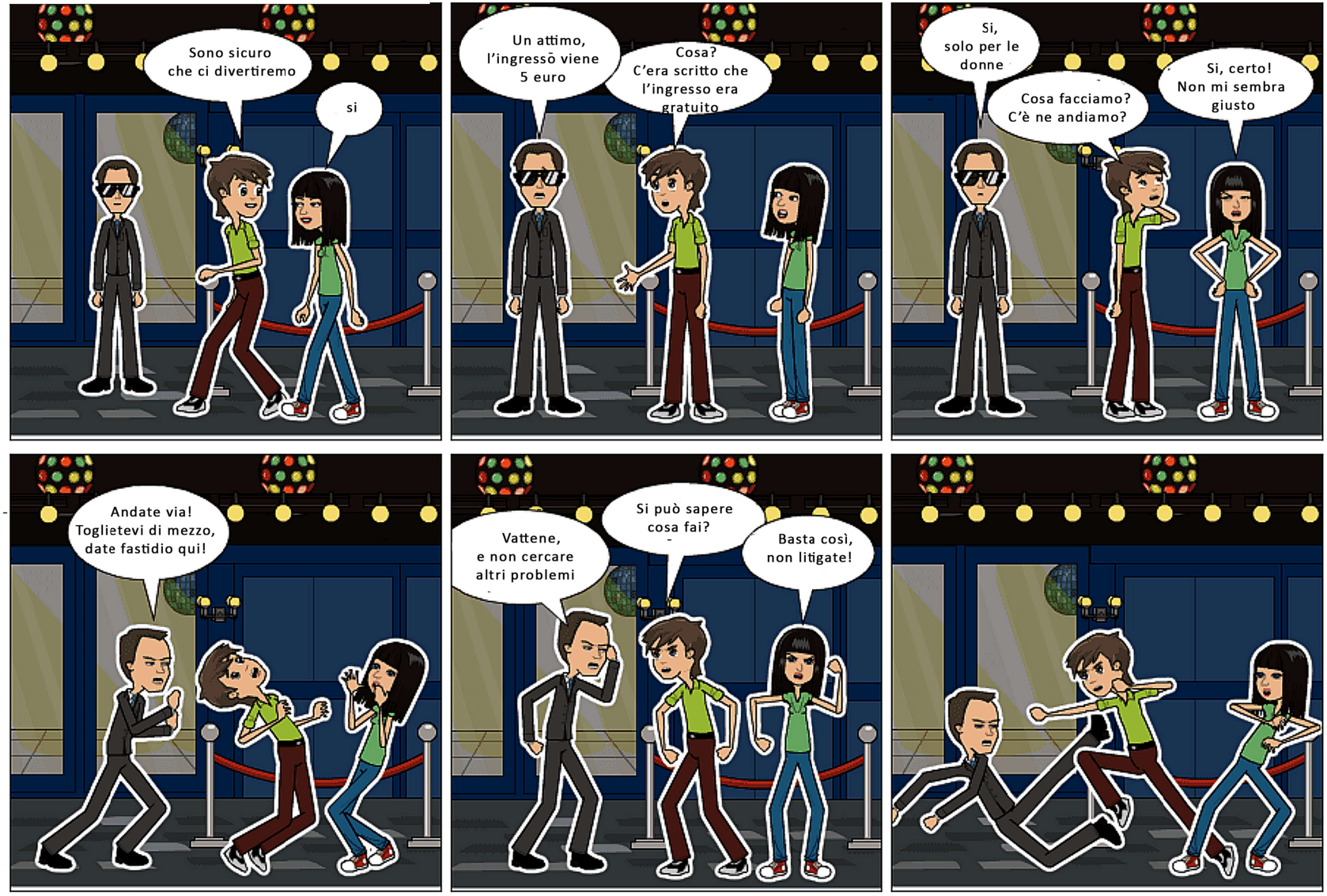


Scena 7 - Paura

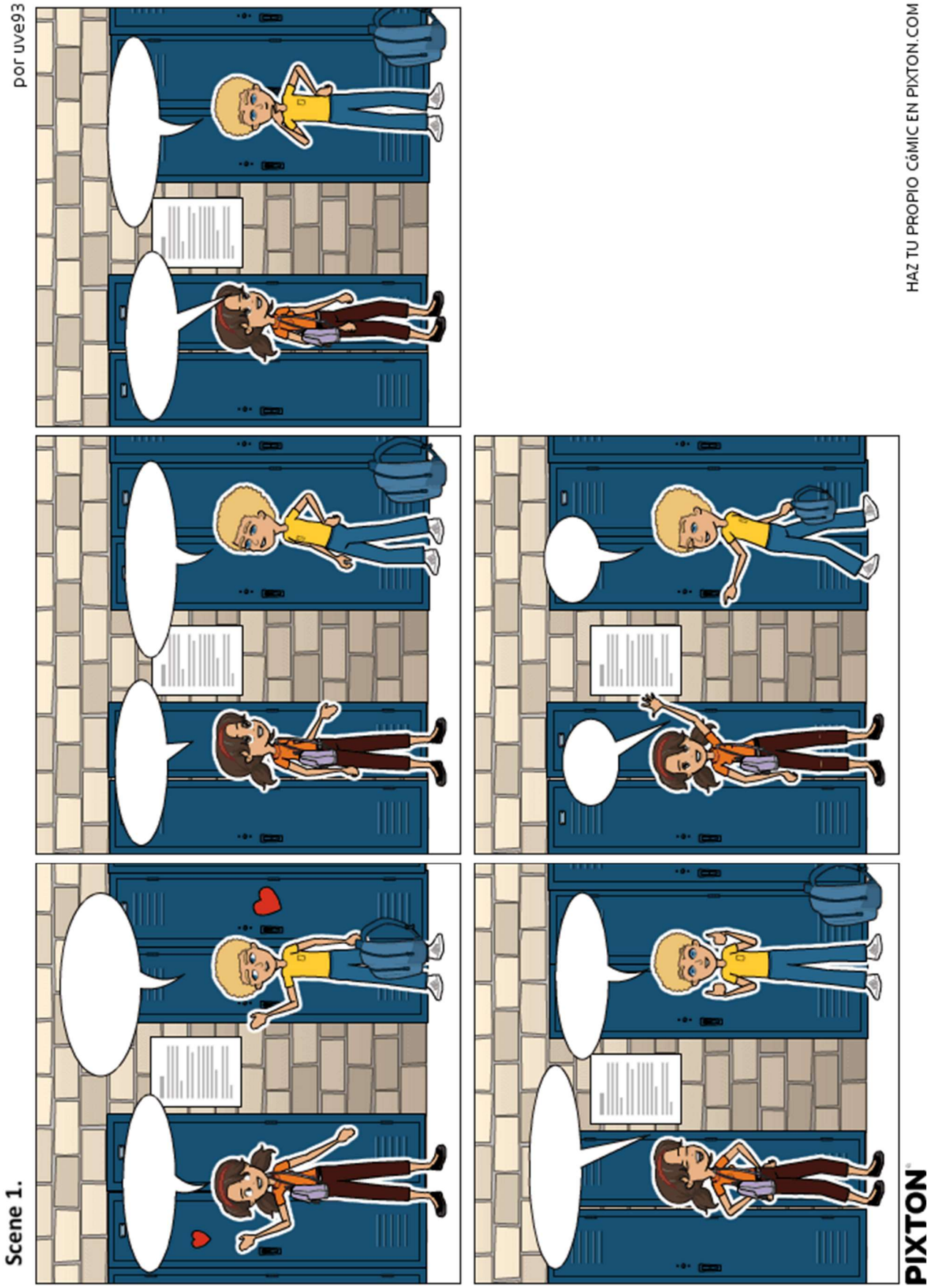


Scena 8 -Controllo

Scena 9 - Violenza

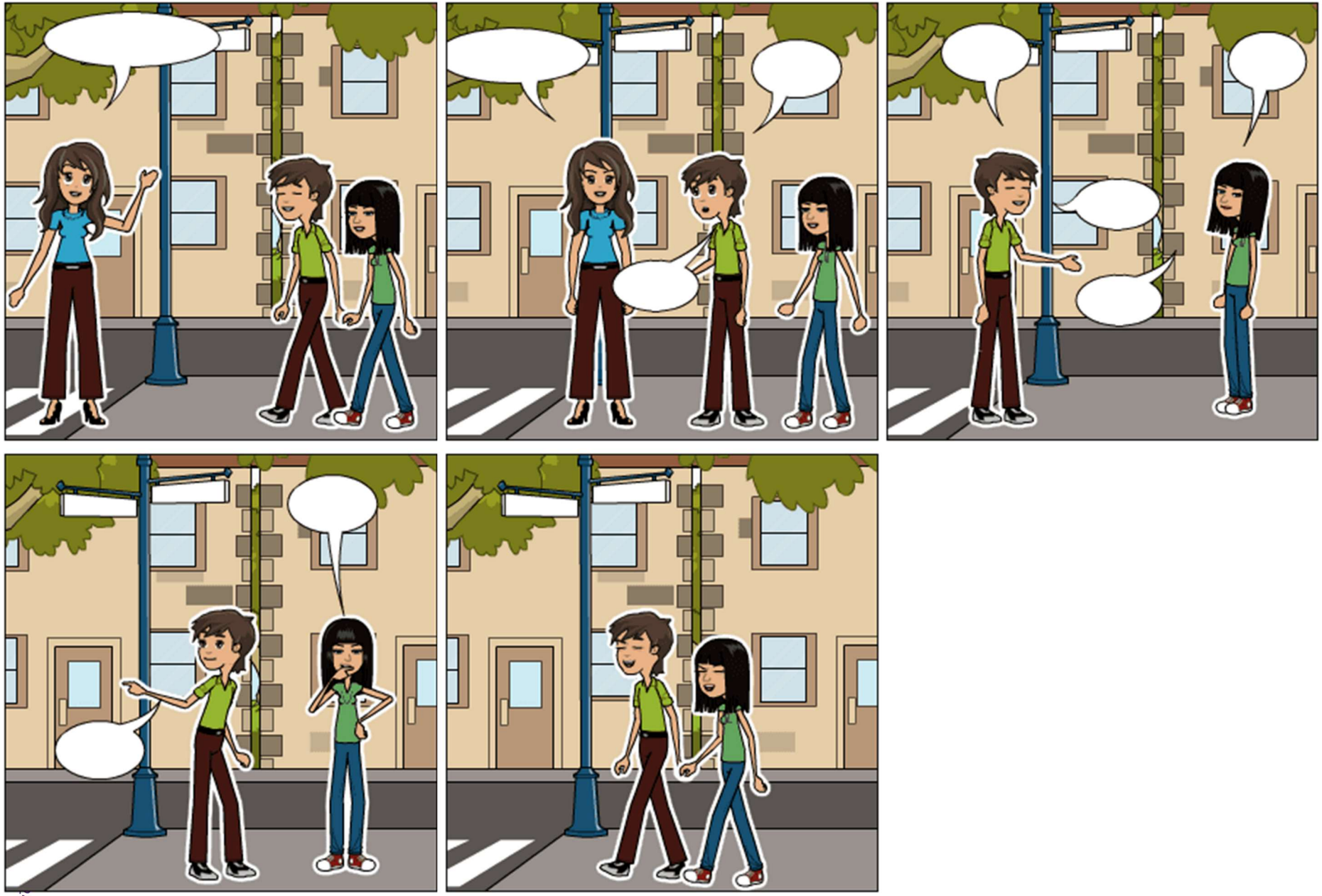


Illustrazioni da rielaborare



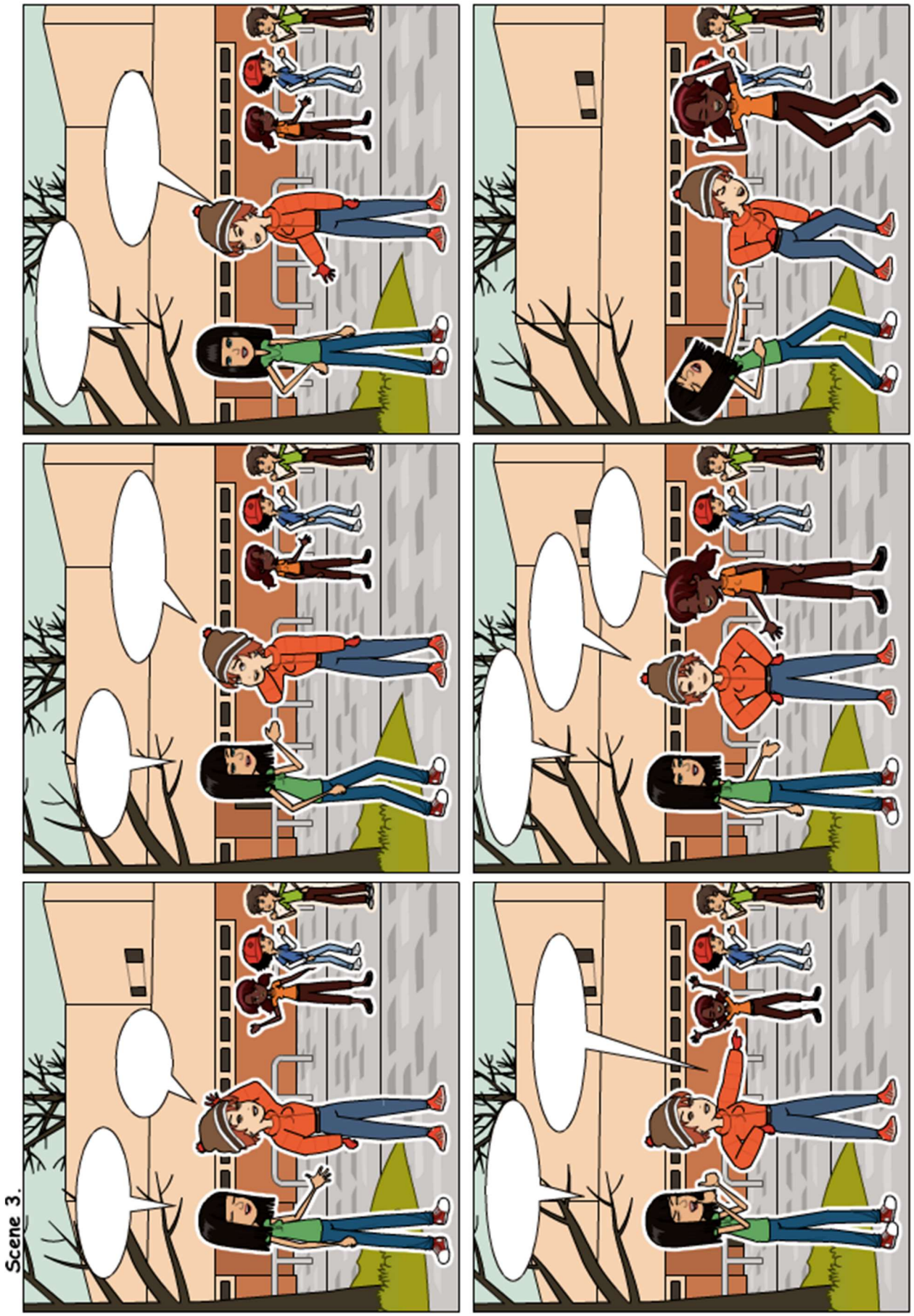
Scene 2.

por uve93

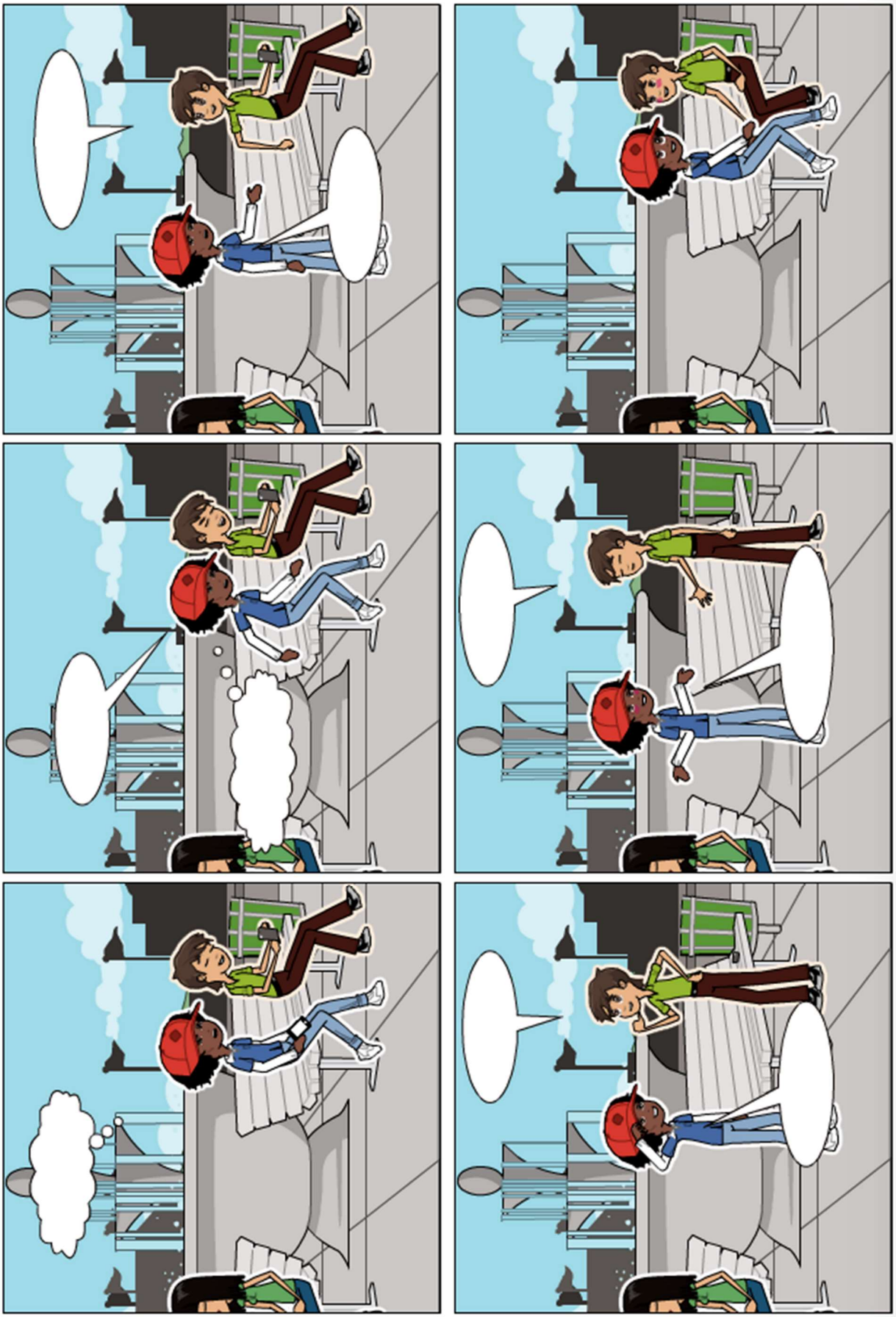


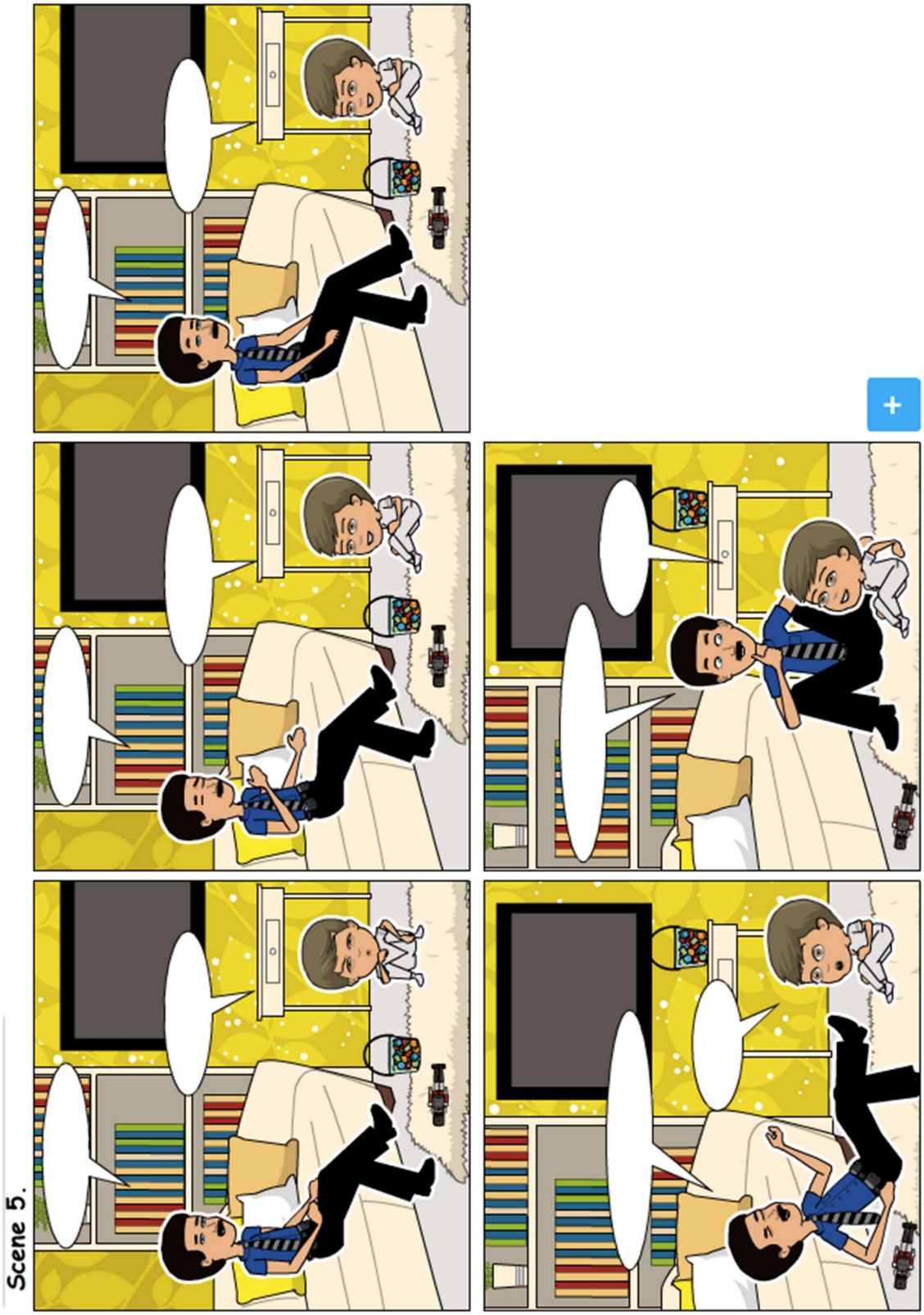
PIXTON

HAZ TU PROPIO CóMIC EN PIXTON.COM


Scene 3.

Scene 4.



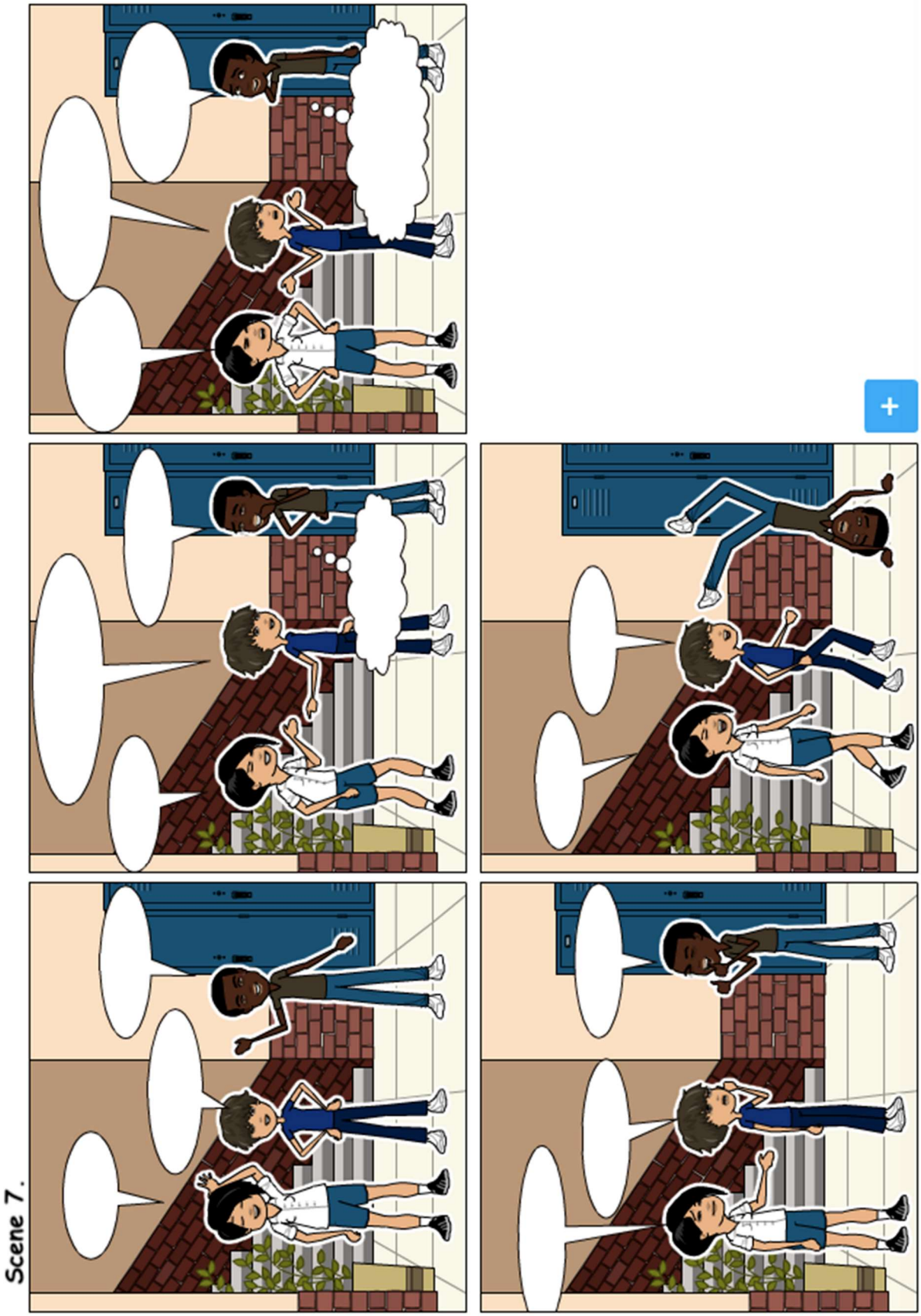

Scene 5.

Scene 6.

por uve93

PIXTON

HAZ TU PROPIO CóMIC EN PIXTON.COM


Scene 7.

Scene 8.

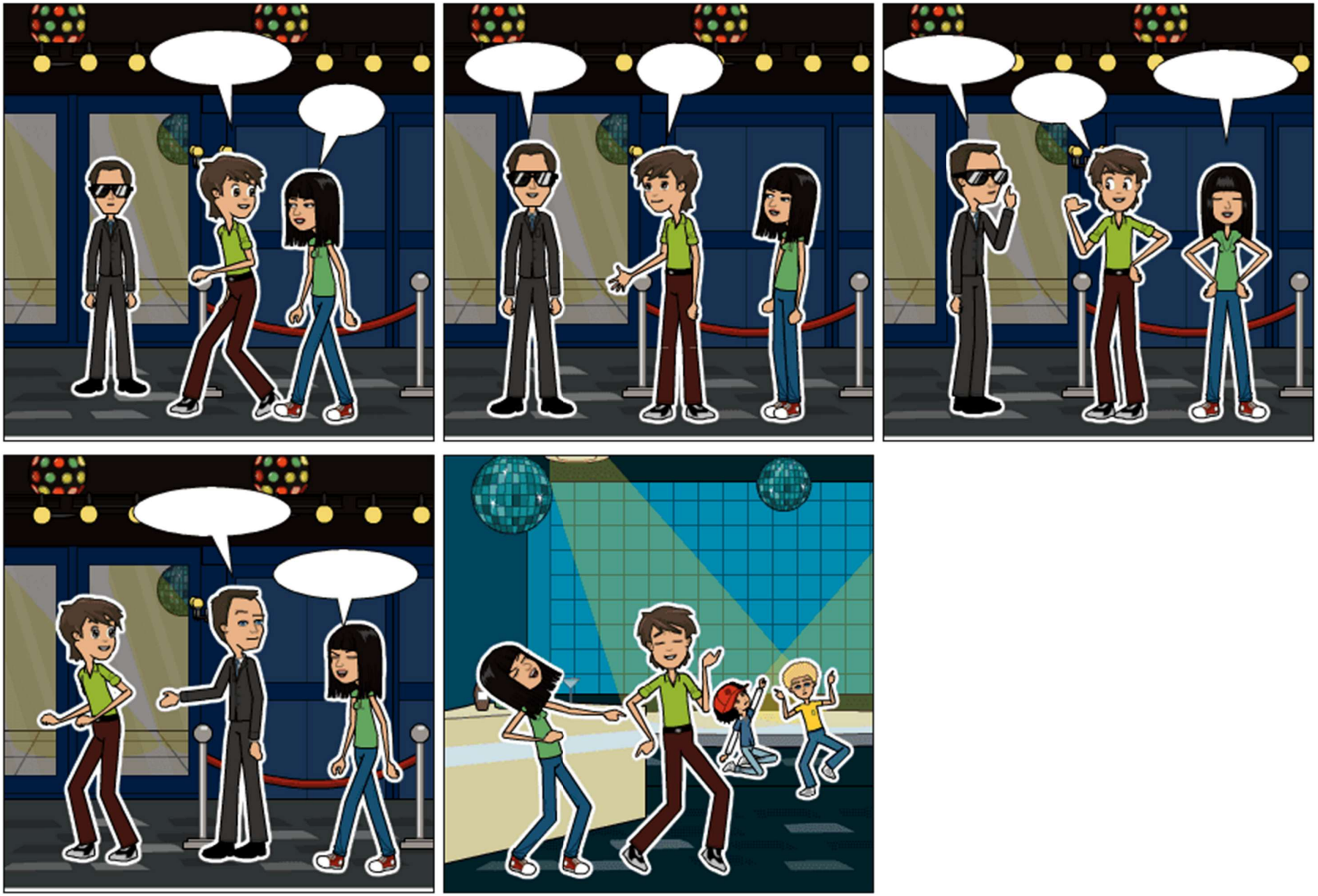
por uve93

PIXTON

HAZ TU PROPIO CóMIC EN PIXTON.COM

Scene 9.

por uve93



PIXTON

HAZ TU PROPIO CóMIC EN PIXTON.COM

SESSIONE 4. IDENTIFICARE RISORSE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI

Attività 1: Condividere risorse di relazioni positive

Scheda di lavoro n. 5

Rispondi alle seguenti domande (individualmente)

Quali caratteristiche buone e positive possiedi che potrebbero essere importanti per costruire una relazione di coppia sana o positiva? Perché?

Quali sono le caratteristiche buone e positive della tua famiglia che potrebbero essere importanti per aiutarti a costruire o mantenere una relazione di coppia sana o positiva? Perché?

Quali sono le caratteristiche buone e positive della tua scuola (ambiente, amici, infrastrutture, norme, attività, ecc.) che pensi possano essere importanti nel promuovere relazioni di coppia positive? Perché?

Quali sono le caratteristiche buone e positive che puoi identificare nella tua comunità (infrastrutture, associazioni, attività, persone) che potrebbero aiutare a costruire o mantenere relazioni di coppia positive? Perché?

Ora forma un gruppo con i tuoi compagni di classe e condividi i risultati delle attività precedenti, poi completa la seguente tabella, aggiungendo le risorse e il motivo per cui le hai scelte.

Risorse identificate che supportano Rapporti di Coppia Sani (RCS)		**Perché?**
Personali		
Familiari		
Scolastiche		

Comunitarie		

MODULO 2. COMPETENZE CHE PROMUOVONO RAPPORTI DI COPPIA SANI

SESSIONE 1. SMENTIRE MITI E CREDENZE IRRAZIONALI

Attività 1: Mito o realtà?

Scheda di lavoro 1

Lavora in gruppi di 5-6 persone e leggi attentamente ogni credenza o mito sociale e classificali in base al fatto che tu sia o meno d'accordo, e perché, come indicato nella tabella.

Mito o credenza	Sono d'accordo	Non sono d'accordo	Perché?
Il mio compagno dovrebbe essere il mio migliore e unico amico.			
Una coppia dovrebbe fare tutto insieme.			
Quando sei veramente innamorato, puoi indovinare ciò che pensa e sente l'altro.			
Le coppie non dovrebbero condividere i loro problemi con gli altri.			
Quando uno dice "no", intende "si".			
Quando uno colpisce qualcuno lo fa perché ha delle raggioni e non solo perché si.			
Gli uomini sono più aggressivi e violenti delle donne.			
Gli uomini sono più inclini a perdere il controllo.			
I problemi di coppia sono una questione della coppia, non c'è bisogno di dire nulla a nessuno.			

Anche se lui/lei sta passand un brutto momento, se rimane con lei/lui ci deve essere un motivo. Quando si subiscono abusi, è a causa di un comportamento provocatorio. Lui / lei è geloso/a perché lui / lei mi ama. Se qualcosa non mi piace, è meglio tacere che rovinare il buon umore. Il mio compagno ed io dobbiamo essere d'accordo su tutto. Non dovremmo mai discutere. Amare è soffrire. Non sarò felice se non avrò un ragazzo / una ragazza. Non sarò mai una vera donna se non avrò un compagno. Il motivo principale di una donna per essere felice è diventare mamma. Se amo il mio partner, è obbligatorio avere rapporti sessuali. Condividere le mie password con il mio partner è una prova di fiducia. Per decidere cosa indossare ho bisogno dell'approvazione del mio partner.			

Attività 2: Smentire False Credenze

Scheda di lavoro 2

Laura e Pablo hanno recentemente iniziato a frequentarsi. Sono in un parco, ridono e scherzano con i loro amici, quando uno di loro commenta "Hai sentito parlare del nuovo ragazzo arrivato nella nostra classe? È davvero forte, vero Laura? Stamattina abbiamo parlato con lui e gli abbiamo dato i nostri numeri e i contatti Facebook, nel caso avesse bisogno di qualcosa".

Quando Pablo sente ciò, si mette in guardia e pensa: " Un nuovo ragazzo in classe? Perché Laura non me ne ha parlato? Probabilmente è molto carino e le piace, ed è per questo che non ha voluto dirmelo, e gli ha dato persino il suo numero di telefono e il contatto Facebook? Senza neanche consultarmi! Non ci posso credere ". Laura non si accorge nemmeno dell'atteggiamento di Pablo, che la guarda infastidito. In quel momento Laura guarda il suo cellulare, sembra che stia parlando con qualcuno. Pablo si avvicina e vuole sapere con chi sta parlando. "Probabilmente è lui", pensa. Si mette dietro Laura in silenzio, guardando lo schermo del suo cellulare. Vede il nome “Sergio”, e dal momento che è un nome che non riconosce, è sicuro che sia il ragazzo nuovo della classe. Lui le si avvicina infastidito e dice:

- "Con chi parli? È il ragazzo nuovo della classe, vero? Ti piace o cosa? Non hai avuto il coraggio di dirmelo ".

  Laura, sorpresa, mette il suo cellulare in tasca e chiede,

-"Da dove esce questo? Non sto facendo niente di sbagliato. "

risponde Pablo, arrabbiato:

- "Oh, non sai di cosa sto parlando? Perché hai nascosto il tuo telefono? Dallo a me."

Laura, sentendosi male a causa di ciò che sta accadendo, glielo da. Pablo trova il cellulare bloccato e la guarda irritato.

In quel momento Laura pensa: "Non voglio che si arrabbi, forse dovrei dargli la mia password per dimostragli che lo amo. Dicono che le coppie si raccontano tutto e voglio dimostrarglielo. Credo che dargli tutte le mie password sia un modo per esprimere il mio amore e che può fidarsi di me".

Lei afferra il suo cellulare indietro e gli mostra la password. Pablo inizia a scorrere sul telefono e dice,

- "Devi capire perché faccio così. Penso di avere il diritto di sapere con chi parli, perché io ti dico sempre tutto, e voglio che siamo onesti l'uno con l'altro, non credi? "

Laura pensa, "Ha ragione, voglio che sappiamo tutto l'uno dell'altro, e penso che abbia il diritto di sapere. Altrimenti non è giusto ...".

Quando Pablo apre Facebook, Laura gli si avvicina e gli fornisce subito la password.

Scheda di lavoro 3

Ora, in piccoli gruppi leggere attentamente la situazione descritta nel caso precedente e identificare le credenze e i pensieri irrazionali che sono presenti nel testo.

Una volta identificate le credenze irrazionali, completare la tabella e, indicare quali credenze e pensieri sono irrazionali, designando a sua volta anche un pensiero alternativo razionale o obiettivo.

Credenza/Pensiero irrazionale	Pensiero razionale

Attività 3: Dieci caratteristiche delle relazioni di coppie positive

Scheda di lavoro 4

L'obiettivo di questa attività è di elaborare dieci caratteristiche di buona condotta che un rapporto di coppia dovrebbe avere per essere soddisfacente.

DIECI CARATTERISTICHE DI UNA RELAZIONE DI COPPIA:

1. **Mi ama se….**
2. **….**
3. **….**
4. **….**
5. **….**
6. **….**
7. **….**
8. **…**
9. **…**
10. **Mi ama se mi tratta bene!**

SESSIONE 2. IRA, AUTOCONTROLLO E RISOLUZIONE DI PROBLEMI

Attività 1: Carta spiegazzata (foglio per lo studente)

Scheda di lavoro 5

Attività 3: metodo BROEV per la risoluzione dei problemi

Scheda di lavoro 6

Applica il metodo BROEV per la risoluzione dei problemi al caso precedente (scheda di lavoro 2) e completa le seguenti tabelle

ESPLORA	
FATTI	OPINIONI

IDENTIFICARE: POSSIBILI SOLUZIONI	
ASPETTI POSITIVI	ASPETTI NEGATIVI

EMERGERE E VALUATRE	
ASPETTI POSITIVI	ASPETTI NEGATIVI

SESSIONE 3. COMPETENZE SOCIALI, ASSERTIVITÀ E AUTOSTIMA

Attività 1: stili di comunicazione ed empatia

Scheda di lavoro 7

Situazione 1: sei andato in cucina a bere acqua, e quando torni e cerchi il tuo cellulare, ti rendi conto che non c'è più. Vedi il tuo ragazzo seduto sul divano che sta leggendo le tue conversazioni su WhatsApp e pensi che quello che sta facendo non va per niente bene.

Scena 1:

Tu: (non gli dici niente, aspettando che lui capisca cosa sta facendo e si scusi)

Pablo: (ti restituisce il cellulare come se nulla fosse), dobbiamo andare?

Tu: (non badi a guardarlo quando ti parla, perché sei irritato) Sì ...

Pablo: C'è qualcosa che non va? Perché non mi guardi quando ti parlo?

Tu: Niente ...

Pablo: Se è perché stavo guardando il tuo cellulare, penso di avere il diritto di sapere con chi stai parlando.

Tu: Si…

Scena 2:

Tu: Ascolta, Pablo, so che non hai cattive intenzioni, ma penso che non dovresti guardare il mio cellulare senza il mio permesso e tanto meno leggere le mie conversazioni private. La prossima volta, per favore, se hai bisogno di qualcosa sul mio cellulare, chiedi il mio permesso, va bene?

Pablo: Beh, pensavo che noi condividessimo tutto e che non fosse necessario chiedere il permesso. Penso di avere il diritto di sapere con chi parli.

Tu: Ti stai sbagliando, condividere tutto non significa essere irrispettosi verso l'altra persona, amare significa avere fiducia, e non c'è bisogno di questo.

Pablo: Sì, hai ragione, mi dispiace.

Scena 3:

Tu: Cosa diavolo stai facendo con il mio cellulare? Come ti permetti di prenderlo senza il mio permesso! Sei stupido o cosa?

Pablo: prendo il tuo cellulare quando voglio! Ho il diritto di sapere con chi stai parlando.

Tu: non hai tale diritto! Non osare farlo di nuovo!

Pablo: Non avevo brutte intensioni, eh?

[Discussione]

Scheda li lavoro 8

Lo **stile passivo** è caratterizzato dall'allontanamento dalle situazioni che devono essere affrontate, e dal dare poca o nessuna importanza ai propri diritti e bisogni. Le conseguenze di questo stile sono difficoltà e impossibilità di raggiungere i propri obiettivi.

Le componenti dello stile passivo includono: nessun contatto visivo, volume della voce basso, postura incavata, uso di espressioni come "forse, suppongo, sarebbe importante, non è veramente importante, ecc".

Lo **stile aggressivo** è caratterizzato dal potere eccessivo sugli altri, dalla mancanza di rispetto nei loro confronti e la non curanza dei loro diritti e bisogni. Le conseguenze sono difficoltà o impossibilità di raggiungere i propri obiettivi, anche se in alcuni casi possono essere raggiunti immediatamente, ma con una perdita crescente di altri obiettivi non presi in considerazione, soprattutto legati alle relazioni interpersonali.

Lo stile aggressivo è caratterizzato da: sguardo fisso e spavaldo, volume di voce alto, tono aggressivo, postura intimidatoria o minacciosa, uso di espressioni come "faresti meglio a, se non stai attento, dovresti, ecc".

Lo **stile assertivo** è caratterizzato dall'esprimere opinioni, desideri, bisogni e sentimenti, ma tenendo sempre conto delle opinioni e i diritti altrui. Gli effetti dell'utilizzo di questo stile sono positivi, perché oltre al raggiungimento dei propri obiettivi, si aumenta l'autostima e migliorano le relazioni interpersonali.

I componenti dello stile assertivo includono: contatto visivo diretto, voce ferma, discorso fluido, postura eretta, risposte dirette, mani rilassate, uso di espressioni come "Penso, sento, voglio, cosa ne pensi? cosa vorresti? messaggi positivi, ecc. "

Scheda di lavoro 9

Dieci caratteristiche che facilitano la comunicazione assertiva nelle relazioni di coppia

1. Rimani calmo.

2. Se non è ancora il momento di parlare di qualcosa, attendi un momento appropriato.

3. Chiedi chiarimenti.

4. Esprimi i tuoi sentimenti.

5. Determina cosa è importante per te.

6. Parla sempre in termini di "io".

7. Scopri cosa è importante per il tuo partner.

8. Scopri cosa prova il tuo partner.

9. Scambia idee sulle possibili soluzioni.

10. Controlla i pensieri irrazionali.

Attività 3: Rafforzare l'autostima (foglio per lo studente)

Scheda di lavoro 10

Piega questo foglio come un ventaglio, mettendo il tuo nome alla sua base. Poi passa il ventaglio al tuo compagno di classe che si trova sulla destra, il quale dovrà aggiungere in modo anonimo una tua qualità positiva in ognuna delle pieghe.

SESSIONE 4. COSTRUIRE STORIE SU RAPPORTI DI COPPIA SANI

Attività 1: Costruire storie

Scheda di lavoro 1

1. Leggi in gruppo la seguente storia e rispondi alle domande A e B.

Tre ragazzi e una ragazza sono al parco.
La ragazza sta scrivendo qualcosa sul suo cellulare e ride, poi si alza e va via.
Uno dei ragazzi dice ai suoi amici:
Ragazzo: ho voglia di guardare il suo cellulare ...
Amici: ma cosa dici amico! Non essere così dominante.
La ragazza ritorna.
Ragazza: Che c'è dolcezza?
Ragazzo: Stavo dicendo ai miei amici che vorrei guardare il tuo cellulare, mi sentivo geloso perché ridevi più con lui che con me.
Ragazza: Davvero? Sei geloso? Questo non mi piace e non vorrei neanche che tu guardassi il mio cellulare ... Tu ed io possiamo ridere insieme quanto vuoi ...
Ragazzo: Beh, anche a me piacerebbe.

a) C'è qualche **risorsa** che abbia aiutato a risolvere la situazione senza conflitti?

b) C'è qualche **competenza** che abbia permesso di risolvere la situazione senza conflitti?

1. Come gruppo, crea una breve storia in cui siano presenti i seguenti elementi:

• Una relazione di coppia
• Almeno una risorsa familiare, scolastica o comunitaria
• Almeno una competenza che promuova relazioni di coppia sane