



***Aprendiendo a querer:
noviazgos libres de
violencia***

**Guía metodológica para
prevenir la violencia
contra las mujeres entre
estudiantes de secundaria**

*Mauro Antonio Vargas Urías
Melissa A. Fernández Chagoya
Ricardo Enrique Ayllón González*





***Aprendiendo a querer:
noviazgos libres de
violencia***

**Guía metodológica para
prevenir la violencia
contra las mujeres entre
estudiantes de secundaria**

Mauro Antonio Vargas Urías

Melissa A. Fernández Chagoya

Ricardo Enrique Ayllón González



GENDES
género y desarrollo a.c.



Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia

Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres
entre estudiantes de secundaria

Primera edición, 2014.

GENDES, AC

Minatitlán 34, Col. Roma Sur.

Delegación Cuauhtémoc. México, D.F.

Teléfono: 5584 0601

www.gendes.org.mx

info@gendes.org.mx

ISBN: 978-607-95993-3





Créditos

Melissa A. Fernández Chagoya

Ricardo Enrique Ayllón González

Autora y autor

Mauro Antonio Vargas Urías

Coordinador de la publicación



Créditos del proyecto

Mauro Antonio Vargas Urías
Coordinador

Viridiana Méndez Guiza
Investigadora

René López Pérez
Juan Antonio Ornelas Vázquez
S. Patricia Carmona Hernández
Talleristas

Mónica Cervantes Ramírez
Sistematizadora

Agradecemos por su colaboración en el proyecto a Itzel Quetzalli López Ramírez.



Contenido

11 **Introducción**

17 **Intenciones de la Guía Metodológica como complemento para la docencia**

Objetivo general

Objetivos específicos

Organización de la Guía Metodológica

Cuadro general de temas y marcos conceptuales

Metodología

Perfil de las y los facilitadores docentes para la instrumentación de la guía metodológica

Pautas básicas para atender casos de violencia de género en las relaciones de noviazgo

27 **Estructura temática de la intervención y técnicas de trabajo grupal**

27 **Tema 1: Género**

Masculinidad, violencia y noviazgo

Técnicas Vivenciales 1

Fila de cumpleaños
Expectativas
Aplicación del proyecto de vida
Encuadre
Cuento: construyendo una historia
Lentes de género
Elaboración de narrativas
Cierre de tema 1

49 Tema 2: Noviazgo y otras relaciones afectivo-eróticas

El enamoramiento en adolescentes y jóvenes
Aproximación a la sexualidad: derechos sexuales y reproductivos
Técnicas Vivenciales 2
Recapitulando la sesión anterior
Recordando nombres
Los cuatro puestos
Yo soy el amor, Yo soy el enamoramiento, Yo soy la atracción sexual
Mapa del Cuerpo
Te entrego un diploma
Cierre de tema 2

68 Tema 3: Violencia de género y violencia en el noviazgo

Mitos y realidades en torno a la violencia
Técnicas Vivenciales 3
Recapitulando la sesión anterior
Conejos a sus conejeras
¿Qué hacer cuando me enojo?
Mi tía Jacinta ¡Ay sí!
¿Qué es la violencia y cómo se manifiesta en las relaciones?
Los hombres y las mujeres del futuro
Cierre de tema 3

87 **Tema 4: Proyectos de vida**

Terapia de reencuentro y educación para la paz

Técnicas Vivenciales 4

Niña hortelana

Recapitulando la sesión anterior

Soluciones creativas

Género y Salud. Primera parte del plan de vida

Canasta de frutas

Construyendo acuerdos en las relaciones afectivo-eróticas

Relaciones equitativas. Segunda parte del plan de vida

Relaciones con el entorno. Tercera parte del plan de vida

Cierre grupal. Masaje de espaldas

111 **Experiencia en la aplicación de la guía metodológica**

Proyectos de vida: del antes y el después

Resultados de los proyectos de vida “Pre-Post”

Consideraciones finales con respecto al impacto en estudiantes adolescentes

Consideraciones finales con respecto al impacto en docentes y personal administrativo

129 **Anexo**

Directorio de instancias gubernamentales y de la sociedad civil para la referencia de casos de violencia de género y empoderamiento juvenil en Michoacán

135 **Fuentes consultadas**

Referencias para las técnicas vivenciales

143 **Acerca de GENDES**

1

Introducción

Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria tiene el objetivo de brindar al profesorado de este nivel educativo, una metodología de trabajo que, a partir de promover un ejercicio de reflexión sobre la violencia contra las mujeres, se complementa con la construcción de proyectos de vida que involucren de manera activa los derechos humanos y la perspectiva de género. Así también, esta Guía Metodológica persigue ofrecer a las y los adolescentes estudiantes de educación media, visiones alternativas para generar relaciones afectivo-eróticas¹ basadas en la igualdad, lo que implica necesariamente la no violencia contra las mujeres.

Es importante tener en cuenta que México presenta altas cifras en materia de violencia contra las mujeres y, específicamente, en las etapas de noviazgo, hecho que se documenta en diversas encuestas nacionales como las realizadas por el INEGI (2006 y 2007), y por el INMUJERES (2007^a). Sin embargo, los registros de violencia psicológica (o emocional), física y sexual no son los únicos problemas. Agencias internacionales como

¹ El término relaciones afectivo-eróticas refiere a una relación que tiene, por lo menos, dos dimensiones básicas entrecruzadas, a saber: la afectiva (emocional) y la erótica (placer), sea en parejas heterosexuales u homosexuales. En este documento anteponeamos lo afectivo en términos de promover la importancia de priorizar el espacio emocional de los hombres jóvenes y las masculinidades alternativas, en el marco de prevenir las violencias en las relaciones de género, de noviazgo y de otro tipo de vínculos entre jóvenes, sin dejar de reconocer la importancia de la dimensión del deseo sexual en estas relaciones.

UNFPA consideran que detrás de problemáticas como el embarazo no planeado entre adolescentes, la deserción escolar y las infecciones de transmisión sexual, se encuentra un factor de desigualdad entre mujeres y hombres, el cual incluye la violencia en las relaciones afectivo-eróticas. Elaborar, y, sobre todo, utilizar en procesos de intervención las herramientas metodológicas que prevé *Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria* puede contribuir a disminuir todas esas problemáticas.

Esta Guía Metodológica se apoya en la base teórica de *AMORes CHIDOS. Guía para docentes: sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes* (GENDES, 2012). La guía *AMORes CHIDOS* persigue el mismo fin que el presente documento, sin embargo, la primera fue diseñada para estudiantes de preparatoria e incluso del nivel universitario. En esta ocasión, con el apoyo del INDESOL, nos propusimos reformular sus planteamientos prácticos adaptándolos para que atiendan de manera asertiva la dinámica psicosocial de estudiantes de secundaria. Para tal efecto, creamos y compilamos diversas técnicas vivenciales que, de acuerdo con la base teórica de *AMORes CHIDOS*, pudieran ser llevados a la práctica con estudiantes de educación media en cualquier punto de la República.

Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria fue piloteada en varias escuelas secundarias del Sector Revolución, en la ciudad de Morelia, Michoacán. La elección de esa entidad responde a la violencia estructural que se ha manifestado crudamente en su territorio durante los últimos años: crecimiento del crimen organizado, disputas de territorio por los diversos cárteles de droga, enfrentamientos de grupos armados contra el ejército, entre otros hechos que acarrearán una violencia social, misma que podemos describir como cruel, inquietante, y en algunos episodios, incluso desbordada. En nuestra opinión, a la violencia hay que afrontarla desde todos sus flancos, pero cuando se vive en un territorio con las problemáticas como las que se observan en el estado de Michoacán, en el intento de priorizar el desaliento de las violencias “graves”, es decir, aquellas aparatosas y de alto impacto público, puede que las instancias responsables de abatirla lleguen a desatender la violencia sistemática contra las mujeres, misma que también es grave y que, con o sin problemas de delincuencia organizada, persiste en todos los ámbitos de socialización bajo el amparo de una cultura patriarcal (o machista) que

la naturaliza e invisibiliza mediante códigos y mandatos de género que se traducen en conductas de control y sometimiento hacia ellas. Así, a pesar de los adelantos en el marco legal, la violencia de género se sigue alentando con lógicas de impunidad e indolencia.

Uno de los enfoques fundamentales para disminuir o evitar el avance de cualquier fenómeno socialmente nocivo, es la prevención. En el tema que nos ocupa, las causas de la violencia contra las mujeres están inscritas en la discriminación que producen las desigualdades de género, en las normas sociales y en los estereotipos de género que la perpetúan. Dados los efectos devastadores que la violencia tiene en las mujeres, los esfuerzos se han concentrado principalmente en las respuestas y servicios para las víctimas de violencia o las sobrevivientes de ésta. Sin embargo, una manera también contundente de contrarrestar la violencia de género es prevenirla tratando sus orígenes y causas estructurales. La prevención debe comenzar en las primeras etapas de la vida, mediante procesos educativos para niñas y niños que promuevan relaciones fincadas en el respeto y la igualdad de género. El trabajo con adolescentes y jóvenes es, por tanto, una buena opción para lograr un progreso rápido y sostenido en materia de prevención y erradicación de conductas de abuso en contra de las mujeres. Aunque las políticas públicas y las intervenciones suelen pasar por alto esta etapa de la vida, se trata de una época crucial durante la cual se forman los valores y normas relativas a la igualdad de género.

Considerando los anteriores elementos fue que a partir de un minucioso ejercicio de revisión y análisis de la bibliografía contenida en la guía *AMORes CHIDOS* (GENDES, 2012), elaboramos una nueva propuesta metodológica tendiente a incidir en el imaginario de las y los adolescentes estudiantes de escuelas secundarias. Posteriormente, y con el fin de que realmente la propuesta se asentara y se nutriera de la realidad que viven estas poblaciones en al menos uno de los ámbitos en los que socializan (sus escuelas), nos dimos a la tarea de pilotear un primer avance mediante la realización de una serie de talleres que desarrollamos en distintos espacios escolares asentados en zonas circundantes a la ciudad de Morelia, experiencia que nos permitió aplicar contenidos, corregir, evaluar y documentar los resultados obtenidos con base en los objetivos pedagógicos propuestos. Finalmente, procedimos a trabajar en los ajustes necesarios hasta lograr el documento que hoy usted tiene en sus manos.

De esta manera, el personal docente de nivel secundaria dispone de una nueva herramienta metodológica, probada en campo, para prevenir que las

y los adolescentes ejerzan violencia en sus relaciones afectivo-eróticas. Los contenidos de esta Guía Metodológica también están dirigidos a las Instancias de la Mujer, a los Institutos Estatales de la Juventud y a las Instituciones de Estatales de Educación, a fin de que su posible aplicación también contribuya al enriquecimiento de las estrategias de intervención que, desde estos espacios, se impulsan para desactivar la violencia contra las mujeres.

Se ha constatado que la adolescencia y la juventud representan las etapas en las que las personas construyen sus primeros vínculos afectivo-eróticos; en este sentido, el noviazgo es una de las expresiones tradicionalmente más promovidas y anheladas entre una amplia diversidad de vínculos posibles. A través de las experiencias de noviazgo, las y los jóvenes empiezan a configurar su identidad en, por lo menos, tres sentidos: por una parte, inician un proceso de desarrollo de su autonomía en relación con el núcleo familiar básico; asimismo, definen la preferencia sexual; y, por último, empiezan a asumir y/o a recrear los roles de género, muchos de ellos anclados en la tradición, por ejemplo, hombres celosos y protectores absolutos de las mujeres, por su parte, ellas, buscando protección y asumiéndose como las débiles en las relaciones.

Dada la importancia que tiene la construcción de la identidad a través de estos vínculos en la adolescencia y juventud, es importante reflexionar con las y los jóvenes sobre el tipo de relaciones que impone la cultura patriarcal, misma que más adelante definiremos, y la necesidad de recrear formas alternativas de noviazgo basadas en la igualdad, el respeto y el *buentrato*. En el caso particular del sector Revolución, en Morelia, además de ser un contexto de alta vulnerabilidad económica y social, encontramos que tal vulnerabilidad impacta doblemente a *las* jóvenes: existe una tasa alta de embarazos no deseados, elevada deserción escolar, así como escasez de oportunidades laborales dada su limitada preparación, lo cual las sume en ciclos de situaciones de pobreza interminables. Por su parte, en los hombres jóvenes la tasa de adicciones es alta, la violencia se manifiesta de diferentes maneras y, entre ellas, aparece la que se produce en el noviazgo bajo normas que buscan naturalizarla o normalizarla, es decir, se sobre-entiende que si se está en una relación se tiene el derecho de controlar los recursos y espacios vitales de la pareja, práctica frecuentemente dada de los hombres a las mujeres. Estos comportamientos son aprendizajes que se desarrollan en la socialización con la familia y en la escuela, por lo que urge proporcionar herramientas de reflexión que desnaturalicen la violencia e impulsen otras formas de relacionarse.

Una de las estrategias que consideramos idealmente viable para impulsar cambios en el horizonte conductual de estos grupos de adolescentes, es incidir en la escuela, con el apoyo directo de las y los docentes, dada la cercanía entre estas poblaciones.

La pertinencia de *Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria* se ve fortalecida con una breve revisión de los datos duros de la Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo 2007 (INEGI, 2007), en la que se indica que el 15 por ciento de las y los jóvenes han experimentado al menos un incidente de violencia física en sus relaciones de noviazgo, la mayor proporción de personas que reciben violencia física son las mujeres: 61.4 por ciento, frente a un 46 por ciento de los hombres.

Al considerarse la violencia psicológica, el porcentaje de quienes han sufrido algún incidente de esa naturaleza se eleva significativamente hasta llegar al 76 por ciento; es decir, 3 de cada 4 personas refieren haber sido maltratadas emocional o psicológicamente. Por otra parte, el 16.5 por ciento de las jóvenes entrevistadas señaló haber sufrido al menos un evento de violencia sexual por parte de su pareja. Sabemos pues, que las mujeres adolescentes son las víctimas más afectadas por la violencia; tanto porque estadísticamente son quienes sufren en mayor medida las agresiones de su novio o pareja, como porque se vuelven más vulnerables a tener embarazos no deseados o a adquirir infecciones de transmisión sexual, debido a la reticencia de muchos hombres para usar el condón.

Ante este escenario, las posibilidades de construir proyectos de vida más satisfactorios no depende solamente de difundir los derechos sexuales y reproductivos, sino de impulsar cambios en aquellas relaciones de género que persisten en colocar en posición de desventaja a las mujeres; se requiere, por tanto, desentrañar y deconstruir roles y estereotipos de género que dañan a mujeres y hombres, y eso es parte de lo que se busca al promoverse la aplicación de esta Guía Metodológica: ver al otro o a la otra como personas con derechos, en particular, con derecho a vivir una vida libre de violencia, cualquiera que ésta sea, así como a ejercer su sexualidad y a decidir libre e informadamente sobre su reproducción.

En cuanto al trabajo con los varones adolescentes, el propósito de analizar la construcción de la masculinidad y de examinar modelos alternativos al hegemónico (patriarcal o machista) es el de lograr una mayor igualdad de género. En el caso específico de *Aprendiendo a querer: no-*

viazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria, promover entre chicos adolescentes una masculinidad no ligada a la naturalización de la violencia implica diseñar actividades lúdicas para revalorar y respetar a las mujeres, propiciar que los hombres se relacionen con base en el buen trato, la solución no violenta de los conflictos y el respeto a los derechos humanos –en especial los sexuales y reproductivos–; todo ello enmarcado en vislumbrar un proyecto de vida no relacionado con la violencia en las relaciones afectivo-eróticas.

Otro de los propósitos de esta Guía Metodológica es el desnaturalizar la violencia, es decir, promover que las y los adolescentes dejen de verla como algo “inherente” o “consustancial” al hombre, a la par de colocar a la mujer como un ser humano con derechos múltiples. En este sentido, si bien se busca desincentivar que los varones prioricen e impongan sus deseos o decisiones, la propuesta metodológica implica que se trabaje con grupos mixtos, pues el género encuentra mucho de su sentido al entenderse como relación; de modo tal que el cambio de roles de los hombres necesariamente implica el cambio en los roles de las mujeres, esto es, que sean personas empoderadas, conocedoras de sus derechos y con capacidad para poderlos exigir, sin temor a represalias o al aislamiento social.

El marco conceptual está sustentado en la Teoría de Género complementándose con una visión de Derechos Humanos y con elementos que desprenden de la Educación para la Paz. *Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria* busca fortalecer las capacidades del profesorado para que cuenten con una herramienta más al trabajar con población adolescente en la promoción de visiones diferentes a las vigentes, caracterizadas por el sometimiento de las mujeres y su cosificación; con ello imprimirán integralidad a sus acciones en materia de prevención de la violencia de género y de la vulneración de los derechos humanos de las mujeres desde un enfoque en masculinidades.

El propósito último es ofrecer a las y los adolescentes la posibilidad de visualizar muchas alternativas de vida diferentes a las ofrecidas por una vida cotidiana que normaliza la violencia de género como la única alternativa posible. Se busca, pues, que las y los adolescentes tomen conciencia de que existen muchas formas de relacionarse *afectivoeróticamente* y que todas ellas se deben de sustentar en el respeto a los derechos humanos de las mujeres.



Intenciones de la Guía Metodológica como complemento para la docencia

Aprender a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria tiene la intención de ser una herramienta para el profesorado de educación media, es un documento que puede ser utilizado como complemento metodológico dentro del programa oficial. Con la Guía Metodológica se pretende que las y los profesores implementen los ejercicios vivenciales, al término de las clases, por ejemplo, de modo que pueda llevarse al pie de la letra el programa oficial y éste se conjunte con las metodologías aquí propuestas. Por ejemplo, durante un semestre, puede implementarse un día a la semana alguna de las técnicas vivenciales, y así sucesivamente, una vez a la semana, hasta culminar con el año escolar. Esto permite que se lleven a cabo los objetivos más adelante redactados, así como incluir los ejercicios lúdicos que ayuden a la conformación de grupos, a la socialización entre adolescentes y a propiciar empatía entre las y los profesores y el grupo de estudiantes.

La temática que se presenta en la Guía Metodológica es preciso que sea trabajada con el alumnado de manera continua. Estamos hablando de técnicas vivenciales con base en un marco teórico para la sensibilización, no es precisamente un temario con el fin de un adiestramiento. Estos temas, pues, no se aprenden de una vez y para siempre, por el contrario, es

necesario insistir en ellos propiciando la reflexión, hasta que sean aprehendidos por las y los estudiantes y dicha aprehensión tenga un verdadero impacto en sus vidas.

Objetivo general

Coadyuvar al cambio de conductas de hombres y mujeres adolescentes en sus relaciones de noviazgo, con el fin de promover relaciones igualitarias, de *buentrato* y sin violencia, que les permitan construir proyectos de vida alejados de estereotipos y mandatos de género tradicionales.

Objetivos específicos

- ✿ Propiciar la reflexión sobre la construcción sociocultural del género y su impacto en las relaciones de noviazgo entre adolescentes.
- ✿ Identificar aspectos críticos de la violencia de género y de la violencia en el noviazgo
- ✿ Conocer formas de relacionarse desde el *buentrato* y el respeto a los derechos humanos de las mujeres.
- ✿ Construir proyectos de vida alejados de mandatos culturales que acarreen el dominio y el control como elementos base de socialización.

Organización de la Guía Metodológica

Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria, está organizada en dos grandes bloques generales, en el primero se abordan cuatro temas a manera de ejes conceptuales, a saber:

- ◆ **Género.**
- ◆ **Noviazgo y otras relaciones afectivo-eróticas.**
- ◆ **Violencia de género y violencia en el noviazgo.**
- ◆ **Proyectos de vida.**

Tales rubros constituyen la base temática que se desarrollará en los talleres; cada sesión cuenta con objetivos específicos por tema, cuya intención más amplia es la sensibilización, la prevención y la atención/detección básica de la violencia en el noviazgo entre adolescentes.

Los cuatro temas son abordados en sesiones desde una lógica secuencial, en donde cada tópico está relacionado con un marco conceptual y se aborda desde los siguientes enfoques: *perspectiva de género, educación para la paz, habilidades para la vida, y derechos sexuales y reproductivos* como ejes transversales para el desarrollo e instrumentación de la Guía Metodológica.

En el siguiente cuadro temático, usted encontrará el marco conceptual al que cada eje se adscribe.

Cuadro general de temas y marcos conceptuales

Tema 1	Género Marco conceptual: perspectiva de género, categoría de género, diferencia sexo-género, asignación, estereotipos e identidad de género, aproximación a las masculinidades.
Tema 2	Noviazgo y otras relaciones erótico-afectivas Marco conceptual: noviazgo, vínculos erótico-afectivos, sexualidad, derechos sexuales y reproductivos.
Tema 3	Violencia en el noviazgo y tipos de violencia de género Marco conceptual: violencia de género, violencia en el noviazgo, ciclo de la violencia, algunos mitos y realidades de la violencia.
Tema 4	Proyectos de vida Marco conceptual: habilidades para la vida, terapia de reencuentro y educación para la paz.

En el segundo bloque se decantan tanto la estructura de la intervención como las técnicas para el desarrollo de los ejes conceptuales, de acuerdo con la siguiente tabla:

<p>Técnicas Instruccionales 1: Género</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Fila de cumpleaños ◆ Expectativas ◆ Aplicación del proyecto de vida ◆ Encuadre ◆ Cuento. Construyendo una historia ◆ Lentes de género ◆ Elaboración de narrativas ◆ Cierre de tema 1 	<p>Técnicas Instruccionales 2: Noviazgo y otras relaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Recapitulación de la sesión 1 ◆ Recordando nombres ◆ Los 4 puestos ◆ Yo soy el amor, Yo soy el enamoramiento, Yo soy la atracción sexual ◆ Mapa del cuerpo ◆ Te entrego un diploma ◆ Cierre de tema 2
<p>Técnicas Instruccionales 3: Violencia de género y violencia en el noviazgo</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Recapitulación de la sesión 2 ◆ Conejos a sus conejeras ◆ ¿Qué hacer cuando me enojo? ◆ Mi tía Jacinta ¡ay sí! ◆ ¿Qué es la violencia y cómo se manifiesta en las relaciones? ◆ Los hombres y las mujeres del futuro ◆ Cierre de tema 3 	<p>Técnicas Instruccionales 4: Proyectos de vida</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Niña Hortelana ◆ Recapitulación de la sesión 3 ◆ Soluciones creativas ◆ Género y salud. Primera parte del plan de vida ◆ Canasta de frutas ◆ Construyendo acuerdos en las relaciones afectivo-eróticas ◆ Relaciones equitativas. Segunda parte del plan de vida ◆ Relaciones con el entorno. Tercera parte del plan de vida ◆ Cierre grupal. Masaje de espaldas

Metodología

Los enfoques metodológicos utilizados en *Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria* son conocidos como participativo-vivenciales: incluyen herramientas socioafectivas y reflexivas desde la *noviolencia* y el análisis de género. Estas metodologías aportan pedagógicamente tanto enfoques como herramientas de intervención mediante las cuales las personas son consideradas agentes activos en la construcción de aprendizajes, actitudes y comportamientos y habilidades como el empoderamiento, el análisis/reflexión/problematización de sus relaciones sociales, de género y de sus condiciones o contextos comunitarios más inmediatos. Constituyen, también, un conjunto de elementos flexibles y adaptables a contextos y poblaciones diversas para el cumplimiento de los objetivos que se prioricen.

Así, en esta Guía Metodológica hemos incluido algunas de esas herramientas adaptándolas al ámbito escolar para trabajar con adolescentes de educación media, a fin de apoyar la prevención de situaciones de violencia de género en el noviazgo y en otras relaciones afectivo-eróticas, con énfasis en propuestas que incentiven la participación de los hombres jóvenes en estas prácticas preventivas, y desarrollando, a la vez, la capacidad de las y los participantes de imaginar proyectos de vida alternativos a la mirada tradicional. Estas metodologías, lo hemos constatado, han demostrado ser un medio eficaz para estimular el activismo de las y los adolescentes en procesos de sensibilización tendientes a prevenir la violencia en general, así como para profundizar en la reflexión de las causas que detonan la violencia de género en sus relaciones, aclarándose lo que pueden hacer desde lo personal, con sus vínculos y en sus contextos más inmediatos, para erradicarla.

Las metodologías que se proponen para ser instrumentadas se sustentan en el trabajo de un equipo de facilitadores y facilitadoras que puedan y sepan utilizar e implementar las herramientas, cuidando que todas las personas participen en un ambiente seguro, cooperativo, *noviolento* e igualitario.

Perfil de las y los facilitadores docentes para la instrumentación de la guía metodológica

Desde esta Guía Metodológica, el papel general del equipo facilitador es sensibilizar a las y los adolescentes, a los grupos y a la comunidad escolar sobre la importancia de la prevención de la violencia de género y, en particular, de la violencia en el noviazgo. Para lo anterior se requiere “lograr que las participantes encuentren un espacio sensible para abordar la problemática de la violencia, escucha respetuosa, inclusión de nuevas formas de trato, creación de confianza, establecimiento de una comunicación clara y fluida [con las y los participantes jóvenes] a lo largo del proceso” (Híjar y Valdez Santiago, 2010: 17–18).

Como se indica en el párrafo anterior, el desempeño de las y los facilitadores docentes es altamente significativo e involucra no solamente el manejo de los temas, toda vez que requiere también saber cómo planificar y desarrollar las actividades y alcanzar el cumplimiento de los objetivos de sensibilizar, promover la reflexión, lograr involucrar, etc. Es indispensable por tanto el dominio de actitudes y comportamientos que implican una necesaria disposición de las y los docentes para asumir, desde lo personal y profesional, un enfoque responsable y congruente de los temas que abordarán (evitando prejuicios, descalificaciones, evasiones y otros posibles sesgos), así como de la organización del espacio escolar para el desarrollo adecuado de los talleres.

El equipo facilitador deberá contar con las siguientes capacidades y habilidades:

- Sensibilización –idealmente capacitación– en género, es decir, contar con conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes básicas relacionadas con la perspectiva de género².
- Comprender los procesos que generan desigualdades basadas en la diferencia sexual.
- Conocimientos sobre cómo se desarrolla la construcción social de los estereotipos de lo femenino y lo masculino.

² Lo recomendable sería que en cada plantel se contara con un mínimo de sensibilización del personal directivo, del personal docente, del personal administrativo e incluso del personal de intendencia, en cuanto a la perspectiva de género y aspectos básicos de la cultura institucional, así como de los protocolos de intervención para casos de acoso sexual y hostigamiento sexual, entre otros aspectos.

- Saber explicar la diferencia entre los aspectos biológicos (sexo) y los aspectos sociales (género), así como los procesos e interrelaciones entre ambos conceptos.
- Idealmente, conocer y comprender la violencia en su dimensión real y desde una perspectiva no sólo profesional sino personal, para que puedan reconocer la violencia que han vivido en sus propias vidas y poder reconocer la violencia que puedan estar padeciendo las personas con las que trabajan, siguiendo la recomendación de Pepa Horno Goicoechea (2009: 15) para profesionales que trabajan con víctimas y/o agresores, en este caso, en el ámbito educativo.
- Tener conocimientos básicos sobre el enfoque de derechos humanos: conceptos de justicia, igualdad, paz, libertad, dignidad; comprender los conceptos desde lo racional y desde lo vivencial.
- Conocer en forma básica el marco normativo en sus aspectos relacionados a la prevención, atención y erradicación de la violencia contra las mujeres y la violencia de género.
- Explicar aspectos sobre educación de la sexualidad desde un marco conceptual básico y ético para abordarla desde una perspectiva de los derechos sexuales y reproductivos de las y los adolescentes.

En tanto que las técnicas vivenciales de *Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria* contienen una base práctica, es importante considerar algunas pautas éticas mínimas que son recomendadas para el trabajo grupal y que hemos adaptado para el presente documento, a saber:

- **Confidencialidad:** establecer un compromiso de respeto con la información personal y los testimonios de las y los participantes.
- **Privacidad en las sesiones:** planear y establecer un espacio físico seguro que facilite la comunicación e interacción de las y los participantes sin el riesgo de ser escuchadas por personas que no estén participando en los talleres.
- **Respetar los términos del encuadre:** hora de inicio y terminación de las sesiones, promoción del respeto, confidencialidad, privacidad, participación, etcétera.

- ◆ Prevenir la re-victimización de las mujeres: evitar cualquier trato indigno o comportamiento violento contra las adolescentes que participen; por ejemplo, burlas, comentarios peyorativos, gestos o palabras que minimicen o justifiquen la violencia, expresiones de duda sobre su dicho, etcétera.
- ◆ Evitar la culpabilización de las mujeres: inhibir cualquier comportamiento que acríticamente responsabilice a las mujeres, de manera tácita o explícita, de la violencia que les inflige su pareja.

Pautas básicas para atender casos de violencia de género en las relaciones de noviazgo

Finalmente, para la intervención en la prevención y detección los casos de violencia en las relaciones entre las y los adolescentes que puedan surgir durante el taller, o que sean detectadas en el ámbito de la vida escolar, es muy importante tener en consideración algunas pautas generales a seguir, así como las actitudes y habilidades mínimas que puedan apoyar una atención y para la prevención³:

- ✿ La escucha activa y cuidadosa, y la información básica (explicar que la violencia es un problema que afecta a muchas personas, que se necesita ayuda y que hay opciones de atención, etc.), constituyen elementos para fomentar la cercanía con la persona y que se sienta apoyada.
- ✿ Es muy importante saber que son las personas afectadas quienes tomarán las decisiones sobre su situación, en el tiempo y modo que a ellas convenga, y que sólo ellas conocen la dimensión de la violencia que viven (Ipas, et al., 2008: 67).
- ✿ Fundamental resulta no juzgar a la persona y, por el contrario, generar empatía con ella.
- ✿ No reclamar o criticar a la persona, al contrario, establecer confianza.
- ✿ Bajo ninguna circunstancia culpabilizar a la persona; las víctimas no son culpables de la violencia que sufren, el ejercicio de la violencia es solamente responsabilidad de quien la ejerce.

³ Recomendaciones adaptadas de: Gállego Estévez, 2009, pp. 181–185).

- En ese sentido, es importante, no minimizar el testimonio o relato de la persona, no decidir o querer actuar por ella. Se precisa respetar las decisiones de cada persona sobre su situación.
- Mantener la calma y la serenidad, no proponer ni apoyar respuestas de venganza, odio o de violencia u otras reacciones que reproducen la violencia o que inhiben o victimizan a la persona.
- Evitar cargar más estrés emocional a la persona y mantener la calma para favorecer su estabilidad emocional.
- Mencionar que alguna persona, docente, autoridad escolar, amistad, familiar u otra, puede justificar o ponerse del lado de la persona que ejerce la violencia y que eso puede producir frustración, desánimo.



3

Estructura temática de la intervención y técnicas de trabajo grupal

A continuación se presentan los ejes temáticos: primero, usted encontrará la descripción teórica de cada eje; enseguida, encontrará las técnicas vivenciales para ser aplicadas en el grupo. Es importante recalcar la relevancia que cobra el hecho de que la o el docente facilitador conozca los conceptos que se van a trabajar, pues, si bien las técnicas están construidas para que lo teórico “se vivencie”, es decir, los conceptos sean aprehendidos de una manera lúdica, pero reflexiva, quien imparte el taller necesita contar con los conocimientos básicos de lo que implementará.

Encontrará las descripciones generales de acuerdo con los ejes temáticos a fin de que sean comprendidos por las y los facilitadores para que estos puedan aplicarse entre el estudiantado de manera eficaz.

Tema 1: Género

Es importante, antes que nada, entender a qué nos referimos con el concepto “género”. Por género entendemos al sistema de significados, normas, prácticas y representaciones construidas social y culturalmente con base en características relacionadas con el sexo de las personas. En otros términos, el género hace referencia “a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como conjunto de prácti-

cas, ideas y discursos relativos a la feminidad y la masculinidad, que determinan el tipo de características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeninas (adjudicadas a las mujeres). Este conjunto de prácticas también determina una serie de comportamientos asociados a tales características que derivan en atribuciones sociales impuestas a uno y otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad” (Leñero Ilaca, Hernández Gázquez, y Ramirez Arriola, 2011:18).

Por “sexo” se alude a la categoría que refiere al conjunto de características y procesos biológicos tendientes a diferenciar la especie humana en hembras o machos. El sexo se compone de varios niveles: sexo cromosómico (XY / XX); sexo gonadal (tener ovarios/producir óvulos y tener testículos/producir espermatozoides); el sexo hormonal: tener predominantemente estrógenos ó testosterona. Con base en la diferencia sexual, el género es un organizador básico tanto de la vida como de las relaciones de las personas en diferentes ámbitos, espacios, instituciones. Impone papeles y modelos de lo que se debe ser y hacer como mujeres y como hombres. Para entender mejor la forma en la que se da este ordenamiento de las relaciones sociales y los efectos que produce —como la violencia— revisaremos cuatro de las bases sociales de este ordenamiento genérico:

- ◆ *La asignación de género:* es la práctica de realizar un primer nombramiento de un ser humano como “niña” o “niño”, a partir de la observación de sus órganos genitales (fundamentalmente externos), es decir, de ver la vulva o el escroto y el pene. Excepcionalmente esta práctica topa con dificultades al presentarse el dilema de tener que decidir ante la llegada de un ser humano con genitales externos mezclados o ambiguos.
- ◆ *Los estereotipos de género:* son consecuencia de prácticas sociales y culturales. Consisten en el establecimiento de un sistema de atributos, características y expectativas sociales consideradas propias de niñas, de niños, de mujeres, de hombres, de lo *femenino* y de lo *masculino*. Atributos que se traducen en normas fijas y obligadas, en un *deber ser* desde convenciones sociales y, finalmente, en imágenes o modelos (inherentes, esenciales, inmutables) asignados a mujeres y hombres. Tales modelos operan también como parámetros para imponer *prohibiciones, permisos/privilegios y obligaciones* que, se supone, deben cumplirse

en el comportamiento y la personalidad del ser mujer o del ser hombre. Estos modelos del deber ser, son a la vez desiguales y jerárquicos, se refuerzan y transmiten por los medios de comunicaciones, las familias, las comunidades, las escuelas, etc.

- ◆ *La identidad de género:* es un mecanismo de auto-reconocimiento que se construye en el contexto social, no se nace con ella, sino que se llega a ser hombre o mujer en función de las experiencias de vida a lo largo de todo el ciclo vital de la persona. La identidad es un proceso en constante transformación e implica una vivencia subjetiva, en otras palabras, es la condición de sentirse y asumir la pertenencia a un género, sea mujer, sea hombre. La identidad se va constituyendo por procesos de significación de la percepción, la autopercepción y el reconocimiento de las y los demás en un contexto social. La identidad de género también se expresa mediante prácticas y discursos diversos como los religiosos, científicos, políticos, mediáticos, de la opinión pública, filosóficos, teóricos, patriarcales, académicos, sociales, culturales, individuales, que producen y reproducen ideologías de lo que significa ser mujer u hombre, a través de códigos culturales como las creencias, valores, papeles de género o roles y los estereotipos o prototipos de los *femenino* y de los *masculino*.
- ◆ *Los roles de género:* son un conjunto de funciones y prescripciones sociales y culturales de lo que se debe hacer, actuar y comportarse de acuerdo con lo considerado como *femenino*, o *masculino* en un cierto contexto social. Nuevamente, “estas funciones y papeles están distribuidos de manera jerarquizada, desigual y no equitativa”. (M. Leñero Llaca, 2010:23).

El género como concepto resulta muy útil para el análisis de la sociedad, sin embargo, cuando se trata de incidir socialmente misma que, de alguna forma es lo que se persigue con la aplicación de la presente Guía Metodológica, es conveniente hablar entonces de *perspectiva de género*. Ésta puede ser entendida, como su nombre lo dice: como una perspectiva, es decir, una mirada característica sobre un fenómeno social, unos anteojos ante los cuales se observa la realidad que nos rodea.

La perspectiva de género es una visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los gé-

neros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones (Art. 5, fr. IX, de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia).

Decíamos, es una mirada crítica que nos permite observar y entender las diferenciaciones binarias (hombre-mujer) para evidenciar la manera en que los seres humanos adquieren e imponen procesos de desigualdad jerárquica, es decir, cómo se construyen relaciones de poder “que muestran claras asimetrías que se generan y se reproducen en todas las esferas de la vida” (Torres Falcón, 2010:81).

Mediante la mirada de género se puede lograr:

- Visibilizar a las mujeres, sus actividades, sus vidas, sus espacios y la forma en que contribuyen a la creación de realidad social.
- Mostrar –cómo y por qué– cada fenómeno específico está atravesado por las relaciones de poder y desigualdad entre los géneros, factores que caracterizan los sistemas patriarcales. (Serret, 2008:65).
- Analizar la construcción social de las masculinidades y su papel en el problema de la *violencia de género* entre jóvenes, en el ámbito de la educación.
- Visibilizar algunos de los componentes de género en el ámbito educativo, por ejemplo: si existen desigualdades de trato, de acceso y de oportunidades entre mujeres y hombres jóvenes.

Asimismo, la aplicación de la perspectiva de género en el ámbito de las intervenciones sociales y educativas, debe también considerar la implicación de algunos retos básicos que están entrelazados:

- La priorización de las mujeres. Los sistemas patriarcales o androcéntricos, es decir, aquellos sistemas sociales que exaltan al hombre y lo masculino sobre la mujer y lo femenino, invisibilizan a las mujeres al masculinizar el lenguaje, los sistemas de prestigio, colocando como “naturales” los privilegios hacia los hombres.
- Las relaciones sociales siguen atravesadas, en la actualidad, por un sistema concreto y simbólico imaginario de poder/dominación

que subordina y oprime a las mujeres, en tanto colectivo. Por tanto, es importante tener muy en cuenta que la diferencia de género no es inocua, sino que se traduce siempre en desigualdad, en el ejercicio de un poder injusto (Serret, 2008: 52).

- ✿ El género requiere de contextos. En virtud de que es una construcción histórica, variable y relacional, es algo central y en otras ocasiones algo marginal en la vida de las personas, e implica no sólo atención en las mujeres sino también enfocar la atención en los hombres concretos y en la construcción de sus masculinidades, "...y debe ir acompañado de otros conceptos e indicadores, como clase social, edad, condición étnica..., espacio laboral, espacio geográfico rural/urbano, etc." (Lamas, 2003:8). En otras palabras, es menester tener en cuenta el contexto específico de esos procesos subjetivos, así como el proceso permanente de auto-reconocimiento y reconocimiento de las y los otros, toda vez que éstos son elementos sustantivos de las identidades.
- ✿ El género contiene dimensiones subjetivas que requieren ser transformadas. Hay que reconocer el peso de lo simbólico y de lo imaginario y la complejidad de los sistemas de representación social. Así, "para modificar la subjetividad de las personas, sus valoraciones íntimas sobre lo que es *propio* de cada sexo y sus procesos de identificación, es necesario hacer una intervención de política cultural" (Lamas, 2003: 8).

La perspectiva de género, o bien, metafóricamente: "ponernos los lentes de género" nos ayuda a desnaturalizar la lógica de género (jerárquica y opresiva) que hasta antes habíamos asumido como natural e inamovible. En este sentido, tanto el ser mujer como el ser hombre, se refiere a mandatos sociales; nadie nace ni mujer ni hombre, es la cultura quien nos adscribe el género y es la perspectiva de género la que nos ayuda a entender cómo fue el proceso de subjetivación genérica, es decir, cómo fue que hoy en día sentimos, pensamos, vivimos... como mujeres, o como hombres.

Desde esta lógica, el ser hombre en una sociedad como la nuestra, representa un foco de atención ya que, precisamente, es a la masculinidad a quien la lógica de género enaltece y privilegia. Analicemos para entender tal efecto el concepto de "masculinidad".

Masculinidad, violencia y noviazgo

La masculinidad es una “construcción social referida a valores culturalmente aceptados de las prácticas y representaciones de ser hombre” (INMUJERES, 2007b: 99). Esta construcción social entre los varones, al igual que la construcción social de la feminidad entre mujeres, están pautadas por la cultura patriarcal.

Al patriarcado lo entendemos gracias a los aportes de las académicas feministas quienes coinciden en que es una forma de organización social donde los miembros considerados como masculinos tienden a predominar en las posiciones de poder y en la toma de decisiones; “mientras más poderosa sea esta posición, más probabilidades habrá de que un miembro la retenga” (INMUJERES, 2007b: 101). Cuando se hace alusión a la cultura patriarcal, estamos hablando de esa ideología —que tiene una base material, es decir, condiciones desiguales para las mujeres— que promueve el enaltecimiento y la primacía de los hombres por sobre las mujeres.

El término patriarcado “se usa también en sistemas de liderazgo de orden masculino en ciertas iglesias o cuerpos religiosos, por ejemplo, las iglesias ortodoxas griega y rusa” (*Idem*), aunque también se puede observar este fenómeno en la religión católica, la predominante en nuestro país. La cultura patriarcal, en sí misma, representa violencia por el hecho de reforzar la desigualdad y consigo la jerarquía entre los miembros de una sociedad.

En este sentido, siguiendo a Marta Torres Falcón, el imaginario social promueve ciertas formas de violencia masculina con un significado específico: el héroe solitario, violento y aguerrido sigue ocupando un sitio central. Se enfatizan la valentía, el arrojo y la intrepidez —cualidades altamente alabadas en la cultura patriarcal— y se minimizan los daños producidos. Se subrayan el orden y la disciplina y se desconoce cualquier posibilidad de disentir. Se promueve la autoridad del jefe de familia, el hombre de la casa, y se ignoran los derechos del resto del grupo (Torres Falcón, 2010, p. 60).

Es importante identificar ciertas pautas para advertir que la violencia de género en una relación de pareja no surge de un día para otro, se va construyendo y reforzando con la interacción cotidiana. Por lo general, los hombres asumen que la violencia es la vía más rápida para aliviar la tensión, reprimen la esfera emocional y desarrollan poca habilidad de

comunicación; paralelamente, las mujeres incorporan modelos de dependencia y sumisión, tienen necesidad de expresar sus emociones y miedo a la reacción del compañero (Torres Falcón, 2010, p. 77).

De lo anterior podemos inferir que la violencia en el noviazgo, en sus diversas formas y prácticas, está también asociada a las formas en que se adquiere y asume el aprendizaje, la socialización y la identidad del *ser hombre o de la masculinidad* (entendida ésta, en su modalidad hegemónica⁴ o tradicional, como el conjunto de las características y normas de lo que debe ser, hacer y no hacer un hombre; los comportamientos, las emociones que aprende a expresar o a reprimir; las creencias que asume [como “ser más fuerte”] y su identificación, o no, con ese esquema).

La masculinidad tradicional es, finalmente, una práctica que se puede cambiar al distanciarse cada hombre de los mandatos machistas que ésta le impone para desarrollar perspectivas de ser y de relacionarse con las mujeres y demás personas desde formas alternativas, respetuosas, afectivas e igualitarias, reto que constituye uno de los propósitos fundamentales de esta Guía Metodológica.

Hablar de masculinidades, por el contrario, implica visibilizar que existen diversas formas de ser hombres –y en específico de ser hombres jóvenes– y cuestionar cómo se dan las asimetrías en las relaciones de género, los contextos y las prácticas que construyen cierto tipo de identidades masculinas hegemónicas, es decir, dominantes, predominantes, tradicionales, machistas, y las posibilidades de practicar formas alternativas para construir el ser hombre y lograr, desde ahí, el establecimiento de relaciones basadas en el respeto, la intimidad, la afectividad, la igualdad de trato y la *noviolencia*.

A continuación mostramos un esquema general de las técnicas vivenciales que se relacionan con el apartado de “género”; en el presente cuadro encontrará el objetivo general así como los objetivos específicos de cada una de las técnicas, asimismo, se presentan algunas consideraciones a tomar en cuenta para su idónea aplicación.

4 El término “masculinidad hegemónica” refiere a la forma de relación interpersonal y social en donde los hombres y lo masculino son el centro y ocupan una posición dominante y de opresión con respecto de las mujeres y lo considerado femenino. Se puede considerar sinónimo de androcentrismo ya que es el principal mecanismo de poder o forma de dominación/opresión social, es decir, de hegemonía. Es importante enfatizar que, en su carácter de mecanismo sociocultural, aun siendo hegemónico, es móvil y, por tanto, se puede dejar de ejercer y reproducir. Para ello se requiere tanto de cambios individuales, relacionales y comunitarios, como en la estructura social, económica y política.

Génera

Sesión 1	Objetivo: contribuir a la identificación y reflexión crítica de los componentes de género existentes en las relaciones afectivo-eróticas entre las y los adolescentes.
Nombre de la técnica a utilizar	Objetivo particular
Fila de cumpleaños	Facilitar la distensión entre las personas participantes y favorecer la apertura grupal para el trabajo conjunto por medio del conocimiento de los nombres de las personas del grupo.
Expectativas	Conocer las impresiones iniciales sobre el taller y realizar el encuadre temático.
Aplicación del proyecto de vida	Conocer el proyecto de vida que tienen las y los adolescentes previo a la facilitación del taller, para posteriormente contrastar cada proyecto después de la vivencia de los ejercicios.
Encuadre	Generar el encuadre de acuerdos que facilitarán el desarrollo del taller.
Cuento: construyendo una historia	Generar consciencia de las diferencias sociales y culturales que viven hombres y mujeres, focalizando la atención en el hecho de que no existen diferencias fisiológicas que les impidan desarrollarse en igualdad.
Lentes de género	Propiciar el conocimiento de la perspectiva de género.
Elaboración de narrativas	Reflexionar sobre los estereotipos de género.
Cierre	Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller.

Grado de riesgo de las técnicas vivenciales

En cada técnica se especifica el grado de riesgo, esto es, la capacidad de reflexión que se busca y los alcances que ésta pueda tener.

La mayoría de las técnicas tienen un grado de riesgo “bajo”, lo cual significa que las técnicas no comprometen reflexiones que puedan conducir a la o al participante a una crisis o catarsis emocional.

El grado de riesgo “medio” significa que es importante que la o el facilitador propicie y mantenga un espacio de respeto y diálogo entre las opiniones para que no surjan polarizaciones entre hombres y mujeres y no se genere una “guerra de sexos”, lo cual es contrario al objetivo de la técnica y el taller.

El grado de riesgo “alto” significa que al ser un ejercicio de contacto corporal que cuestiona mandatos de la masculinidad tradicional, algunas personas pueden sentirse confrontadas, por lo que, en caso de ser necesario, se apelará al acuerdo de disposición para realizar los ejercicios.

Espacio requerido para las técnicas vivenciales

Un espacio amplio y sin obstáculos; puede ser el mismo salón de clases quitando las bancas, mesas y/o sillas.

Recomendación en el uso de la palabra

Es importante en todo momento cuidar que las participaciones sean uno a una o una a uno; es decir, cuidar que el uso de la palabra no sea otorgado sólo a los varones o sólo a las mujeres.

Fila de cumpleaños

🕒 **Tiempo:** 20 a 30 minutos

✎ **Materiales:** Ninguno

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✳ Pida que las personas participantes se pongan de pie y en un espacio amplio del salón, formen una fila.
- ✳ Una vez que la fila se haya formado, indique que a partir de ese momento el ejercicio se hará en silencio.
- ✳ Diga que imaginariamente están de pie sobre una viga de equilibrio, si dan un paso al frente se caen, si dan un paso atrás también se caen y que el objetivo primordial es que el grupo llegue sano y salvo al final del ejercicio. Solo tienen un breve espacio adelante y detrás, casi para poner un pie de lado.
- ✳ Instruya al grupo para que cuando cuente hasta tres, se coloquen de acuerdo al día y mes de nacimiento. Si lo considera necesario, repita la instrucción.
- ✳ Comente la importancia de seguir la instrucción de hacer el ejercicio en silencio.
- ✳ De un tiempo de al menos 5 minutos para que las personas logren el objetivo deseado.
- ✳ Cuente hasta tres y de por iniciado el ejercicio.
- ✳ Indique que cuando el grupo considere que el objetivo se cumplió, se lo hagan saber para dar continuidad al ejercicio.
- ✳ Observe la dinámica grupal, ¿qué utilizan para lograr el objetivo?, ¿respetan las instrucciones?, ¿hay liderazgos?, ¿existe apoyo grupal?
- ✳ De por terminado el tiempo o espere a que el grupo le indique que terminaron. La decisión dependerá del grado de avance que el grupo lleve. Es decir, si usted observa que no lo lograrán, de-

tenga en los minutos previstos, si falta poco, deje que terminen. El resultado de que lo logren o no, no es lo importante. Lo que importa es el proceso grupal.

- Una vez concluido, propicie la motivación, pidiendo un aplauso para el grupo.
- Pida a las y los integrantes del grupo que se presenten en orden diciendo su nombre y fecha de nacimiento.
- Ahora, haga las siguientes preguntas, ¿Cómo están?, ¿Cómo hicieron para encontrar su lugar en la fila? Para quienes no lo hayan logrado, preguntar, ¿Cómo están?, ¿Cómo lo vivieron? Les puede decir que lo más importante es el proceso, no el resultado.
- Después de escuchar las estrategias que el grupo utilizó para formar la fila, se les comenta cuáles fueron las habilidades observadas por el equipo de facilitación. Esto tiene el objetivo de propiciar el empoderamiento entre las y los participantes al visibilizar sus fortalezas y capacidades para la auto-organización.
- Pida a las personas del grupo que, en el lugar que hayan quedado en la fila, tomen asiento para propiciar la interacción de las y los integrantes.

Procesamiento y cierre:

- Puede también realizar las siguientes preguntas para el procesamiento: ¿qué pensaron cuando se les dijo que no podían hablar durante la actividad?, ¿cómo encontraron su lugar en la fila?, ¿qué estrategias utilizaron para comunicarse ya que no podían hablar?, ¿cómo se sintieron durante el desarrollo de la dinámica?
- Para realizar el cierre, se sugiere que comente la importancia de verse como un grupo que iniciará un recorrido de aprendizaje, que todas las personas son bienvenidas y que a lo largo de sesión se vivirán técnicas como esta que ayudan a que lo aprendido sea integrado a sus vidas de una manera más adecuada.

Técnica tomada del libro, "La Alternativa del Juego": Juegos y dinámicas de educación para la paz. Cascón F. Ediciones, Los libros de la Catarata, 2006, Madrid, España.

Expectativas



Tiempo: 25 minutos



Materiales: Plumones, cartulinas, hojas de rotafolio y cinta adhesiva



Grado de riesgo: Bajo



Instrucciones o pasos a seguir:

- De la bienvenida al taller a las personas participantes.
- Pregunte al grupo lo siguiente ¿qué les dijeron del taller?, ¿qué saben del taller?, ¿sobre qué temas imaginan se hablará? y ¿qué les gustaría desarrollar durante las sesiones trabajo?
- Se hace una lluvia de ideas y se anotan las respuestas en una cartulina, en una hoja de rotafolio o en el pizarrón, cuidando no repetir las.
- Al finalizar la lluvia de ideas, se informa al grupo lo que se trabajará durante el taller, posteriormente se rescatan las ideas expresadas que, de acuerdo con el objetivo serán realizadas, y se les aclara cuáles quedan fuera de éste.
- Ahora indique cual es el objetivo del taller y comente un poco sobre la importancia de trabajar el tema con ellas y ellos.
- Es importante siempre mantener al grupo informado del objetivo y procedimiento de cada técnica. De este modo, la claridad en cuanto a las indicaciones poco a poco generará confianza en las y los participantes.
- Indique al grupo que la dinámica de trabajo se desarrollará en 4 sesiones, con un horario de 4 horas para cada sesión.
- Exponga las cuatro principales temáticas del taller:
 1. Género.
 2. Noviazgo y relaciones afectivo-eróticas.
 3. Tipos de violencia de género y su manifestación en las relaciones afectivo-eróticas.

4. Proyecto de vida sin violencia.

- ✿ Abra un espacio para comentarios o preguntas que quieran realizar y trate de dar respuesta.

Procesamiento y cierre:

- ✿ Mencione que el objetivo del taller es reflexionar sobre el papel de los hombres y las mujeres adolescentes en sus relaciones afectivo-eróticas, con el fin de transformar los estereotipos de género y promover relaciones equitativas de buen trato con sus parejas.
- ✿ Conviene saber el tipo de convocatoria que se realizó, así como la información que fue brindada a las y los participantes antes de su llegada al taller.
- ✿ Por otro lado, será importante aclarar las temáticas que se trabajarán durante el taller y si surgen temáticas que no quepan dentro de éste, canalizarlas con asertividad a otros talleres o espacios.

Aplicación del proyecto de vida

🕒 **Tiempo:** 10 minutos

✍️ **Materiales:** Hojas blancas, lápices o bolígrafos

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✿ Entregue una hoja en blanco y un lápiz o pluma a cada participante.
- ✿ Cuando cada quien tenga el material, se le pide al grupo que respondan en esa hoja, de manera libre, la siguiente pregunta: ¿cuál es tu proyecto de vida a futuro? (se aclaran dudas en caso necesario).
- ✿ Una vez que terminen de anotar, se les indica que conserven la hoja y la dejen a un lado para continuar con el taller.

Encuadre

🕒 **Tiempo:** 15 minutos

✎ **Materiales:** Cartulinas, plumones y cinta adhesiva

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ☀ Promoviendo la atención y la participación en orden, se plantean al grupo las siguientes preguntas:
 - 💧 ¿Qué acuerdos consideras importantes para que haya respeto durante las sesiones?
 - 💧 ¿Cuáles son tus sugerencias para fomentar el cumplimiento de los acuerdos?
- ☀ Se anotan en el pizarrón o en una cartulina las respuestas, con cuidado de no repetir las y, si es necesario, se discuten y aclaran con el grupo para crear un ambiente de armonía.


Procesamiento y cierre:

- ☀ Debido a que el objetivo del encuadre es propiciar un ambiente de respeto y *buentrato*, con los elementos que el grupo proporcione se promoverá el establecimiento de *acuerdos para la armonía grupal*, complementándose con los siguientes aspectos (en caso de que no se hayan planteado):
 - 💧 *Respeto a las participaciones y opiniones de cada integrante*, una buena herramienta para promocionar este acuerdo es tomar turnos para participar.
 - 💧 *Buentrato* para cada integrante del grupo, superando las diferencias que puedan sentir o tener.
 - 💧 En virtud de la metodología vivencial del taller es importante *mantener la confidencialidad* de las participaciones que se expresen durante el desarrollo de las sesiones.

- ◆ Para evitar generalizaciones e interpretaciones proponemos que las intervenciones sean expresadas en primera persona, por ejemplo: “yo...”, “a mí...”, “siento...”, “creo...”, etc. Al fomentar en cada integrante esta forma de participación también estimularemos su responsabilidad y le ayuda a apropiarse de su experiencia.
- ◆ *Escucha activa*, para que el grupo mantenga un adecuado canal de comunicación, es importante respetar la opinión de las y los demás y escuchar hasta el final del comentario que formule cada persona.
- ◆ *Trabajo conjunto de cuidado y respeto*, es importante que el grupo comprenda que el equipo de facilitación es responsable de dirigir las dinámicas de trabajo, sin embargo, la participación de las y los jóvenes es crucial para el desarrollo de las sesiones. En este marco, y atendiendo al acuerdo de respeto, habrá de enfatizarse de manera reiterada que las opiniones y comentarios expresados no son buenos ni malos, que todos son válidos pues contribuirán a generar conocimiento, cada joven tiene la libertad de elegir si quiere participar o no en las actividades (sin llegar al extremo de la apatía, actitud que en caso de presentarse, deberá ser procesada de manera asertiva).
- ◆ Se hará notar al grupo sobre la *responsabilidad* de cada integrante para que los acuerdos puedan cumplirse durante todas las sesiones.
- ◆ Los acuerdos finales, escritos en una cartulina, serán colocados en un lugar visible en las cuatro sesiones. Será posible incluir algún otro si el grupo lo propone y acepta, marcándose el carácter “vivo” de este instrumento.
- ◆ Finalmente, cuando un acuerdo sea incumplido se abrirá un espacio para revisar la situación y reafirmar su vigencia o modificarlo, recordemos en todo momento que la finalidad es mantener un ambiente de trabajo de respeto, *buentrato* y armonía.

Cuento: construyendo una historia

 **Tiempo:** 60 minutos

 **Materiales:** Pelota suave o blanda, hoja de cartulina, plumones, cinta adhesiva

▲ Grado de riesgo: Medio

👉 Instrucciones o pasos a seguir:

Este ejercicio consta de dos partes.

Primera parte: 30 minutos.

- Las y los participantes formarán un círculo con sus sillas cuidando que todo el grupo pueda verse. Una vez en esa ubicación, se les pide que aleatoriamente se pasen la pelota que alguien del equipo de facilitación les entregará, haciéndolo de forma rápida y en diferentes direcciones, con la consigna de cuidar la manera en que pasan la pelota para no golpear ni lastimar a nadie.
- Tras unos dos o tres minutos de juego, se pide que se detengan y presten atención. Se informa al grupo que construirán dos historias: primero la de una mujer y luego la de un hombre. El grupo decidirá el nombre de la mujer y el del hombre.
- Para armar la historia, retomarán la pelota. Cada vez que alguien la tome, debe decir algo relacionado con la vida del personaje imaginario. Por ejemplo: “Érase una vez una mujer llamada Silvia, ella nació en un pueblo de Michoacán llamado...” Y así sucesivamente hasta crear una historia en la que describan a través de sus etapas (bebé, niña, joven, adulta, adulta mayor) su apariencia, su ropa, sus gustos, sus miedos, sus malestares, condicionamientos, sus metas, sus relaciones, sus pasatiempos y aspiraciones, lo que alcanzó a realizar y finalmente la forma en que muere.
- Luego se hace lo mismo con la historia del hombre.
- El equipo de facilitación, o la persona facilitadora, considerará alrededor de 15 minutos para la elaboración de cada historia. El o

la facilitadora puede apoyar a las y los participantes cuando observe que se les dificulta continuar con la historia, con preguntas de apoyo como:

- ◆ ¿Cómo era el lugar donde nació?
- ◆ ¿Quiénes era sus amigos y amigas?
- ◆ ¿Qué le gustaba jugar?, ¿cuáles eran sus pasatiempos favoritos?
- ◆ ¿Qué le gustaba comer?, ¿de qué se ha enfermado?
- ◆ ¿Cómo era su familia y la relación con ella?, ¿recibía apoyo de su familia para desarrollarse?, ¿con quién se llevaba mejor?
- ◆ ¿Cuál era su meta más importante?, ¿por qué quería realizar esa meta?, ¿con qué elementos contaba para realizarla?
- ◆ ¿Cómo se vestía?
- ◆ ¿Cómo eran sus relaciones afectivo-eróticas?
- ◆ ¿Qué estudió y cómo eligió esa profesión y oficio?, ¿es jefa?
- ◆ ¿Está casada?, ¿tiene hijos?

Segunda parte: 30 minutos.

Procesamiento y cierre:

- ✿ Analice en plenaria los elementos que hacen diferentes y/o similares a las historias, prestando atención a las características y valores de cada uno de los personajes.
- ✿ Es muy probable que surjan las diferencias que existen entre hombres y mujeres con respecto a las actividades que desempeñan, su participación en la toma de decisiones, sus oficios, la manera de relacionarse con otras personas, el trato diferencial de las familias hacia el hombre o hacia la mujer, así como la manera en que se van imponiendo desde la infancia los roles de género. Es importante anotar las diferencias y/o similitudes entre los personajes en una cartulina o en el pizarrón para que todas y todos lo observen.

- * Algunas preguntas de apoyo para la actividad son:
 - ◆ ¿Crees que hay cosas que sólo pueden hacer los hombres?, ¿por qué?, ¿qué características físicas tienen los hombres para realizar estas actividades?, ¿las mujeres no tienen esas características físicas?
 - ◆ ¿Por qué crees que hay diferencias en la elección de las profesiones?, ¿hay cosas que sólo pueden hacer las mujeres?, ¿por qué?, ¿qué características físicas tienen las mujeres para realizar estas actividades?, ¿los hombres no tienen esas características físicas?
 - ◆ ¿Hay tareas a las que las mujeres están más predispuestas que los hombres? Y, ¿al contrario?, ¿por qué?
 - ◆ ¿Por qué crees que hay diferencias en las labores que realizan hombres y mujeres?
 - ◆ Cuando se dice: *todos, nosotros, compañeros, amigos* ¿se incluye a las mujeres?, o al contrario, cuando se dice: *todas, nosotras, compañeras, amigas* ¿se incluye a los hombres? ¿Qué crees que puedes hacer para hablar de una forma incluyente?
 - ◆ ¿Hay diferencias en la educación que se da en familia dependiendo si eres hombre o mujer?
 - ◆ ¿Crees que las mujeres tienen las mismas oportunidades que los hombres en nuestro país? Y ¿en los países empobrecidos?
- * Durante la comparación de las historias se les pide a las y los jóvenes que se den cuenta de las diferencias sociales y culturales que tienen hombres y mujeres, enfatizándoles que no existen diferencias físicas que les impidan desarrollarse en igualdad.
- * También se les pide observar cómo nuestro lenguaje frecuentemente excluye a las mujeres cuando se habla en masculino sin nombrar lo femenino, y se les invita a hablar con un lenguaje incluyente.

Adaptación de la dinámica “Vidas paralelas”, del documento: Anexo I. Recursos para educar en la Equidad de Género en las AA.JJ. 12-14 años. Solidaridad Don Bosco y Junta de Andalucía. Sevilla, España.

Lentes de género

🕒 **Tiempo:** 40 minutos

✍️ **Materiales:** Libros de texto escolares, cartulinas, cinta adhesiva y plumones de colores

▲ **Grado de riesgo:** Medio

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

Este ejercicio tiene dos partes.

Primera parte: 20 minutos

- ✳️ Se divide a las y los participantes en equipos de manera equitativa con base en el número total de integrantes del grupo. Se les indica que sólo dispondrán de 15 minutos para poder realizar esta primera parte de la actividad.
- ✳️ Se pide a cada uno de los equipos que escoja un libro de texto de cualquiera de las materias que estén cursando, para analizar las referencias a las mujeres y a los hombres, teniendo en cuenta los siguientes cuestionamientos:
 - 💧 ¿Quién escribió el libro?, ¿es hombre o mujer?
 - 💧 ¿Cómo se observa a las mujeres y a los hombres en las imágenes que ahí se muestran?
 - 💧 ¿Estas imágenes reproducen estereotipos de género o los transforman?
 - 💧 ¿Los contenidos de los textos reproducen o transforman estereotipos de género?, por ejemplo: el lenguaje utilizado habla en masculino a lo largo de todo el texto o habla en femenino y masculino.
- ✳️ Las respuestas a estos cuestionamientos y demás elementos que el grupo comparta se irán anotando en una cartulina.

Segunda parte: 20 minutos

- ✿ En plenaria, cada equipo hablará de lo que observó en el libro de texto que analizó. Se da tiempo para que resalten sus hallazgos y puedan comparar lo encontrado en otros equipos.

Procesamiento y cierre:

- ✿ Después de las exposiciones será importante reconocer las capacidades de las y los jóvenes para observar las diferencias de género que existen, se les explica que estas diferencias tienen posibilidades de solucionarse, de ser difuminadas. Sin embargo, habrá que advertirles el hecho de que las soluciones no darán resultados inmediatos pues requieren esfuerzo y continuidad.
- ✿ Se pregunta al grupo cómo se encuentran hasta este momento de la actividad, para revisar que todas y todos se encuentren bien para continuar con la siguiente técnica.

Adaptación de la dinámica “Mirando con gafas de género”, del documento Maleta Pedagógica. Un equipaje para la interculturalidad. Agencia Catalana para el Desarrollo.

Elaboración de narrativas

🕒 **Tiempo:** 30 minutos

✍️ **Materiales:** Hojas de papel tamaño carta y lapiceros

▲ **Grado de riesgo:** Medio

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✿ Divida al grupo en nuevos equipos pequeños, buscando que se integren de manera equitativa, hombres y mujeres.

- ✿ Cada equipo desarrollará una historia en la que su personaje principal viva sin estereotipos de género y se relacione de manera equitativa con otras personas.
- ✿ Cada equipo expondrá en plenaria la historia elaborada.

Procesamiento y cierre:

- ✿ Cuando los equipos hayan finalizado sus exposiciones, pregunte al grupo acerca de las historias:
 - ◆ ¿Les gustaría vivir así?
 - ◆ ¿Cómo crees que reaccionarían las personas de esta escuela si conocieran a alguien así?
 - ◆ ¿Crees que el cambio para vivir en igualdad es individual?
 - ◆ ¿Qué cosas crees que puedes hacer para vivir en igualdad?
 - ◆ ¿Qué cosas crees que puedes hacer para permitir que otras personas vivan con respeto y *buentrato*?
 - ◆ ¿Crees que es fácil llegar a ese tipo de convivencia?
 - ◆ ¿Con quién fuera del grupo te gustaría compartir el tema?, ¿por qué?
- ✿ La finalidad de este cierre es mostrar a las y los adolescentes que los cambios que promueven igualdad no tendrán resultados inmediatos, pero que cada una y uno de ellos puede aportar para lograr bienestar para sí y para las y los demás.

Adaptación de la dinámica “Erase una vez”, del documento: Guía sobre salud sexual y reproductiva en jóvenes. Comisión Ejecutiva Federal de (JSE) Juventudes Socialistas de España. 2009.

Cierre de tema 1

 **Tiempo:** 10 minutos

 **Materiales:** Ninguno

 **Grado de riesgo:** Bajo

 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Indique a las y los participantes que formen un círculo de pie, de tal suerte que puedan ver a todo el grupo.
- Se les pregunta: ¿cómo se van del taller? Y se les pide expresarlo en una palabra.
- Se pide a alguien que inicie de forma voluntaria y que continúe la persona a la derecha. Si alguna persona participante no sabe aún qué decir, puede decirlo al finalizar la ronda.

Procesamiento y cierre:

- Se agradece en lo general la participación en el taller, así como los comentarios manifestados por cada participante. Si alguien expresó que se va con dudas, en la siguiente sesión se abrirá un espacio para aclararlas, por lo que es importante que el equipo facilitador tome nota de lo que surja.

Tema 2: Noviazgo y otras relaciones afectivo-eróticas

Es precisamente en el noviazgo, o para hablar con exactitud, en la experiencia de esta vivencia, donde se van reproduciendo, en mayor o menor medida, las normas y prácticas de género (papeles, estereotipos, roles), así como constituyéndose las formas de relacionarse y de aprender a vincularse con la otra o con el otro. El noviazgo se puede entender como una etapa significativa por la que atraviesan las personas en tiempos y espacios específicos. Tiene muy variadas duraciones y maneras de vivirse, y es, en su representación social más significativa, parte de la etapa de transición de un ciclo de vida a otro (adolescencia, juventud, adultez).

El concepto de noviazgo “supone una relación afectiva íntima entre dos personas (del mismo o del otro sexo), por lo general jóvenes (aunque puede involucrar a adolescentes y a personas adultas) que sienten atracción física y emocional mutua y que, sin necesariamente cohabitar, buscan compartir sus experiencias de vida” (Castro y Casique, 2010: 17).

Estas primeras maneras de vinculación pueden implicar, entre otras posibilidades, situaciones de violencia y malos tratos. Hoy día se cuenta con evidencias de que vivir en el marco de un noviazgo violento puede tener consecuencias a futuro en cuanto a las formas en las que se establecerán relaciones de pareja en la vida adulta, que pueden derivar en violencia conyugal (Casique, 2010: 505) y en las formas de relacionarse con o sin violencia en otros vínculos como las y los hijos, familiares, amistades o colaboradoras y colaboradores en el trabajo. Por ello, se ha reconocido que prevenir la violencia en el noviazgo en esa etapa de transición de las y los jóvenes puede derivar en la disminución de futuras situaciones de maltrato o violencia en las relaciones de pareja en la adultez.

Existen algunos aspectos claves para entender el noviazgo (Casique, 2010), estos son:

- ◆ Hoy día se caracterizan por una mayor apertura a la inclusión de relaciones sexuales.
- ◆ Hay una relativización del matrimonio como fin.
- ◆ No implica la coexistencia/cohabitación.
- ◆ Ausencia de estrategias de vida y/o de economías compartidas (no hay dependencia económica de ninguna de las partes).
- ◆ Se entiende y se vive como una situación temporal.

De acuerdo con Castro y Casique (2010: 17–19), este tipo de relación se ha venido transformando en sus prácticas, dando lugar a una serie de variantes en sus diversos tipos de vínculos, donde el noviazgo entre una joven pareja heterosexual sigue siendo la relación más reconocida y central en el contexto de los pares y en la familia; pero aceptándose que en la periferia existen otros tipos de formas de relación afectivo-eróticas que también pueden incluirse en el concepto. Se sugiere, pues, tener una mirada y conocimientos básicos sobre la diversidad sexual ya que los noviazgos no sólo se dan entre hombres y mujeres, también se construyen entre mujeres y mujeres, hombres y hombres e, incluso, puede darse el caso de noviazgos de más de dos personas, práctica que últimamente es llamada “poliamor”. Lo importante y el papel de la persona facilitadora es, en todo momento, insistir en el respeto a los acuerdos a que se llegue en tanto que novios o novias dentro de una relación; dichos acuerdos han de contemplar el respeto a sus miembros.

Consideramos que en este tema –que para muchas personas es de suma delicadeza–, es decir, los diferentes tipos de noviazgos o de las relaciones afectivo-eróticas, el papel de la persona facilitadora es de guía para la construcción de acuerdos, para el respeto, para la promoción de relaciones desde el afecto. Se suele tener una postura conservadora con respecto a las formas de emparejamiento; solemos creer que el “amor verdadero” es, o debe ser, entre dos: una mujer y un hombre. Sin embargo, existen otras maneras de demostrar el afecto y de experimentar el erotismo, nos parezcan éstas “aceptables” o no. El papel que debe desempeñar la persona facilitadora no debe representar un juez/a al respecto sino abrir los espacios de diálogo sobre la construcción de acuerdos para la conformación de las relaciones afectivo-eróticas.

El enamoramiento en adolescentes y jóvenes

Las prácticas de las relaciones de amor y de enamoramiento de las y los adolescentes se han transformado junto con las nuevas condiciones sociales y culturales, avanzando hacia códigos más diversos y plurales. Sin embargo, aún operan mecanismos y prácticas tradicionales basadas en la división desigual de género y en una larga historia de *educación sentimental* basada en los valores de una ideología romántica dominante que reproduce las desigualdades sociales y de género, misma que convive con nuevas formas de relaciones amorosas que buscan ser más equitativas, igualitarias y basadas en la autonomía y los derechos de las personas.

“Las formas culturales del enamoramiento—en las que se pueden identificar claros estereotipos de lo femenino y lo masculino— operan también entre los jóvenes que inician sus acercamientos amorosos, tanto en las maneras de acercarse como en las formas de contarla”. (Leñero Llaca et al., 2011:31).

Por ejemplo, en los hombres jóvenes, el noviazgo puede implicar la puesta en práctica de mecanismos de control aprendidos socialmente pero sublimados por los ideales románticos que dictan el mensaje de la fusión; o, por el contrario, pueden distanciarse por la presión de los pares. Suelen activarse también ciertos mandatos o códigos del modelo de masculinidad tradicional (hegemónica), como el no expresar emociones o sentimientos frente a algún desdén o rechazo amoroso y seguir la consigna de “los hombres no lloran”, con un costo emocional y limitaciones para desarrollar sus capacidades de vincularse amorosamente o de establecer relaciones más significativas y profundas.

También, esta ideología del discurso amoroso conlleva a que exista “una ‘idealización’ romántica de las relaciones de noviazgo en donde no puede existir el conflicto” (Saldívar Hernández, 2010: 53). Y eso dificulta observar las relaciones de noviazgo y otras relaciones como un espacio en tensión y fricción permanentes que requieren de la construcción de acuerdos, de la negociación y del ejercicio de habilidades para resolver las diferencias y los conflictos inherentes a las interacciones y la coexistencia cotidiana.

En las sesiones de esta intervención se considera al amor como una experiencia vital que se encuentra mediada por prácticas culturales, discursos filosóficos y determinaciones sociales e históricas particulares. Retomamos la siguiente definición: “El amor es un conjunto de vivencias, un proceso que puede ser vivido con mayor o menor duración, con mayor o menor intensidad, en el que se interrelacionan y activan emociones, el pensar y el actuar del ser humano” (Sanz, 2007:58) e implica manifestaciones que pasan por procesos inconscientes, de deseo,

de seducción. La seducción es un proceso significativo en el establecimiento de los vínculos afectivos y amorosos e implica, desde el trabajo individual y grupal, hacer consciente e ir descubriendo elementos que forman parte de lo que nos gusta o deseamos de la otra persona, tales como: el lenguaje corporal, verbal, las características de la personalidad, las fantasías eróticas.

Bajo este mismo enfoque de reflexión se concibe al enamoramiento como parte del proceso de construcción del amor y una experiencia significativa que puede implicar "...fusión, de goce, un estado de trance, alienación, locura, éxtasis" (Sanz, 2007: 103). Se puede vivenciar como una fantasía o idealización de la persona, como una alteración de la percepción del espacio-tiempo. A partir de lo vivencial y lo didáctico, es decir, de la sensibilización y la educación, se abordan las experiencias y las reflexiones sobre el aprender a amar desde el *buentrato* (con base en el respeto, la equidad y sin dañar/se) en el espacio personal, relacional y comunitario con el fin de buscar transformar los códigos afectivos.

Así, desde esta propuesta el *maltrato* es considerado como reflejo de relaciones de poder autoritario y un instrumento eficaz de subordinación que se impone en la vida cotidiana afectando de forma singular y sistemática a las mujeres, las niñas, niños, en tanto que el papel social y la identidad de esas personas se han configurado

“...desde una subjetividad pasivizada, para el sometimiento, la anulación de la autoestima y de sí mismas, y para la vivencia de guiones por y para los otros y no para sí mismas...” (González Ferratos, Felma, 2009, p. 132).

Aproximación a la sexualidad: derechos sexuales y reproductivos

De acuerdo con la *World Association for Sexual Health* (2008) los derechos sexuales abarcan los derechos humanos; se reconocen en las leyes nacionales, en los documentos base de tratados y convenios internacio-

nales y en otras declaraciones de consenso y alcance sectorial, gremial, regional, continental o global. En síntesis, comprenden el derecho de todas las personas para que, libres de coacción, discriminación y violencia, puedan:

- ◆ Alcanzar el nivel más alto posible de salud sexual, lo que comprende el acceso a servicios de atención de salud sexual y reproductiva.
- ◆ Buscar, recibir y divulgar información con relación a la sexualidad.
- ◆ Recibir educación de la sexualidad.
- ◆ Respeto de su integridad física.
- ◆ Elegir su pareja.
- ◆ Decidir si se quiere ser sexualmente activo o no.
- ◆ Tener relaciones sexuales consensuales.
- ◆ Contraer matrimonio consensual.
- ◆ Decidir si la persona quiere tener hijos o no, y cuándo quiere tenerlos.
- ◆ Llevar una vida sexual satisfactoria, segura y placentera.” (World Association for Sexual Health, 2008: 163).

Tanto los derechos humanos como los derechos sexuales y reproductivos constituyen una dimensión imprescindible y una base de información para la construcción de herramientas para la prevención de la violencia, toda vez que a partir del conocimiento e incorporación de esos derechos se pueden brindar elementos para prevenir el maltrato y para que mejoren los vínculos afectivos en la vida cotidiana, sea en los ámbitos escolar, familiar o directamente entre las y los jóvenes.

La sexualidad es una vivencia básica e inherente al ser humano que abarca todo el ciclo vital de las personas. Contempla dimensiones como el erotismo, los vínculos afectivos, la reproductividad, el género y la orientación/preferencia sexual. Sin embargo, esta actividad suele permanecer

oculta o exclusivamente ligada a la reproducción, por diferentes motivos –culturales, religiosos o ideológicos– que, en su mayoría, están relacionados con la persistencia de un basamento patriarcal.

Independientemente de lo que el o la facilitadora opine respecto de las prácticas sexuales entre las y los adolescentes, es un hecho que en México la vida sexual activa comienza a temprana edad: entre los 13 y 15, en el caso de los varones y entre los 14 y los 16, en el caso de las mujeres (INEGI, 2011). El conocimiento, defensa y ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, experimentando o no una vida sexual activa, promueve la libertad para tomar decisiones.

Para que los derechos se encuentren al alcance de las y los adolescentes y jóvenes es necesario:

- ◆ Hacer visibles las necesidades específicas de las y los adolescentes.
- ◆ Mirarles como las y los interlocutores válidos que son.
- ◆ Reconocer sus capacidades de decisión.
- ◆ Erradicar valores culturales y prácticas sociales discriminatorias.
- ◆ Proporcionarles conocimientos suficientes sobre la sexualidad y el cuerpo, tengan o no una vida sexual activa.
- ◆ Brindar servicios educativos y de salud específicos para su etapa de vida.

La existencia de una doble moral relacionada con el actuar y los comportamientos en la sexualidad de las mujeres y los hombres, es un factor de riesgo y tiene un impacto importante en el ejercicio y en el sufrimiento de la violencia en las relaciones de noviazgo y en otras relaciones afectivo-eróticas. En este marco, cabe reflexionar sobre el concepto de la sexualidad como un aspecto inherente a la vida y actividad de las personas y como un derecho que incluye el derecho a la vida privada, a la integridad y al ejercicio de la sexualidad libre de violencias y daño en las personas.

En las sesiones de intervención de esta Guía Metodológica se aborda el concepto de sexualidad y se reflexiona sobre las dimensiones de derechos que implica, por ahora conviene asentar que

“La sexualidad es un aspecto fundamental de la condición humana, presente a lo largo de la vida y abarca el sexo, las identidades y los papeles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. La sexualidad se vivencia y se expresa por medio de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, comportamientos, prácticas, funciones y relaciones. Si bien la sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no todas ellas se vivencian o expresan siempre. La sexualidad recibe la influencia de la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, así como religiosos y espirituales.” (World Association for Sexual Health, 2008: 162).

En México se cuenta con la Cartilla Nacional por los Derechos Sexuales de las y los Jóvenes “avalada por la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) y más de 160 organizaciones.” (www.andar.org.mx). Dicha cartilla se compone de trece derechos, a saber:

1. Decidir de forma libre sobre mi cuerpo y mi sexualidad.
2. Ejercer y disfrutar plenamente mi vida sexual.
3. Manifestar públicamente mis afectos.
4. Decidir con quien compartir mi vida y mi sexualidad.
5. Respeto de mi intimidad y mi vida privada.
6. Vivir libre de violencia sexual.
7. Libertad reproductiva.

8. Igualdad de oportunidades y a la equidad.
9. Vivir libre de toda discriminación.
10. Información completa, científica y laica sobre la sexualidad.
11. Educación sexual.
12. Servicios de salud sexual y a la salud reproductiva.
13. Participación en las políticas públicas sobre sexualidad.

Conviene enfatizar en la importancia del derecho a vivir libre de violencia sexual⁵, ya que la sexualidad es un campo en donde también es importante aprender a decidir y se requiere vivirla en ambientes libres de coerción y daño.

A continuación mostramos un esquema general de las técnicas vivenciales que se relacionan con el apartado de “noviazgo y otras relaciones afectivo-eróticas”; en el presente cuadro encontrará el objetivo general así como los objetivos específicos de cada una de las técnicas, asimismo, se presentan algunas consideraciones a tomar en cuenta para su idónea aplicación.

⁵ El artículo de la Cartilla es el **art. 6°. Derecho a vivir libre de violencia sexual**: implica que “cualquier forma de violencia hacia mi persona afecta el disfrute pleno de mi sexualidad. Tengo derecho a la libertad, a la seguridad jurídica, a la integridad física y psicológica. Ninguna persona debe acosar, hostigar, abusar o explotarme sexualmente. El Estado debe garantizarme el no ser torturada/o, ni sometida/o a maltrato físico y psicológico, abuso, acoso o explotación sexual (Artículos 1°, 4°, 20°, 21° y 22° de la Constitución).

Noviazgos y otras relaciones afectivo-eróticas

Sesión 2	Objetivo: indagar y reflexionar en torno a las construcciones personales, relacionales y sociales del amor y la sexualidad de las y los adolescentes.
Nombre de la técnica a utilizar	Objetivo particular
Recapitulando la sesión anterior	Recordar elementos revisados la sesión anterior.
Recordando nombres	Recordar los nombres de las y los integrantes del grupo y equipo facilitador a través de la dinámica con una pelota.
Los 4 puestos	Conocer, analizar y reflexionar de manera crítica acerca de las relaciones afectivo-eróticas en las que se relacionan, o se pueden llegar a relacionar, las y los adolescentes.
Yo soy el amor, yo soy el enamoramiento, yo soy la atracción sexual	Reflexionar e indagar de manera crítica acerca del significado que las y los adolescentes le dan al amor, el enamoramiento y la atracción sexual.
Mapa del cuerpo	Diagnosticar el conocimiento que tiene acerca de ITS y VIH, ampliando su conocimiento a través de la reflexión crítica.
Te entrego un diploma verbal	Reconocimiento individual de las aportaciones que cada integrante del grupo realizó.
Cierre	Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller.

Grado de riesgo

En todas las técnicas se especifica el grado de riesgo que tienen, esto es, la capacidad de reflexión que se busca y los alcances que ésta pueda tener.

La mayoría de las técnicas tienen un grado de riesgo “bajo”, esto significa que las técnicas no comprometen reflexiones que puedan conducir a la o al participante en una crisis o catarsis emocional. El grado de riesgo “medio” significa que es importante que la o el facilitador propicie y mantenga un espacio de respeto y diálogo entre las opiniones para que no exista una polarización entre hombres y mujeres y no se genere una “guerra de sexos”, lo cual es contrario al objetivo de la técnica y el taller. El grado de riesgo “alto” significa que al ser un ejercicio de contacto corporal que cuestiona mandatos de la masculinidad tradicional, algunas personas, generalmente hombres, pueden sentirse confrontadas, por lo que, en caso de ser necesario, se recuerda el acuerdo de voluntariedad para realizar los ejercicios.

Espacio requerido para las técnicas vivenciales

Un espacio amplio y sin obstáculos; puede ser el mismo salón de clases quitando las bancas, mesas y/o sillas.

Recomendación en el uso de la palabra

Es importante en todo momento cuidar que las participaciones sean uno a una o una a uno; cuidar que los espacios de palabra no sean tomados sólo por los varones o sólo por las mujeres.

Recapitulando la sesión anterior

🕒 **Tiempo:** 20 minutos

✍️ **Materiales:** Ninguno

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✳ De la bienvenida a las personas participantes.
- ✳ Haga las siguientes preguntas: ¿Cómo se sintieron después de la sesión anterior?
- ✳ Se escucha y se trabaja las sensaciones o emociones que hayan sido mencionadas sobre la sesión anterior.
- ✳ Realice la siguiente pregunta: ¿Qué recuerdan que trabajamos la sesión anterior?
- ✳ Escuche y aporte lo que considere necesario para que los temas antes vistos se reafirmen o para que las dudas sean aclaradas.
- ✳ También se recuerdan los acuerdos tomados por el grupo y se les invita a revisarlos nuevamente; a darse cuenta si quieren agregar algo más.

Recordando nombres

🕒 **Tiempo:** 20 minutos

✍️ **Materiales:** Pelota suave

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✳ Pida que las personas participantes se reúnan en círculo ya sea de pie o en las sillas.

- La instrucción para esta técnica es que la persona que toma la pelota diga su nombre y pase la pelota a otra persona; y que de preferencia se encuentre en otro extremo del círculo, con la consigna de cuidar la manera en cómo pasan la pelota, para no golpear a nadie.
- Una vez que cada quien haya dicho su nombre, se pasarán de nuevo la pelota y quien lance la pelota dirá el nombre de la persona que le antecedió y así sucesivamente.

Procesamiento y cierre:

- El objetivo es propiciar el (re)conocimiento de las y los integrantes del grupo, para lo cual es importante hacer la segunda ronda cuidando el tiempo y observando que la gran mayoría puedan participar para identificarse.

Los cuatro puestos

🕒 **Tiempo:** 60 minutos

✍️ **Materiales:** Hojas blancas, hojas de rotafolio, plumones, cinta adhesiva

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

📌 Instrucciones o pasos a seguir:

- Haga la siguiente pregunta a manera de lluvia de ideas, ¿cómo se comunican a través de las nuevas tecnologías? e identifique junto con el grupo las cuatro formas de comunicación más utilizadas. Por ejemplo, puede ser el correo electrónico, el Facebook, el Whatsapp y el chat.
- Ahora pregunte: ¿cuáles son las relaciones afectivo-eróticas que más viven los y las adolescentes? e identifique con el grupo las cuatro más comunes.
- Una vez hecho esto, divida al grupo en cuatro sub grupos. Asigne a cada subgrupo una de las cuatro formas de relación y una de las cuatro nuevas tecnologías identificadas.

- Cada subgrupo representará de manera gráfica, con el apoyo de hojas blancas, de hojas de rotafolio o del pizarrón, etc., la interacción que se da en la forma de relación afectivo-erótica asignada con el uso de la tecnología que les tocó.
- Por ejemplo, si se eligieron Facebook, chat, Whatsapp y correo electrónico, cada participante actuará como lo hace en cada una de estas redes sociales conviviendo con la nueva tecnología y escribiendo mensajes que describan cómo expresan esa relación afectivo-erótica.
- Si fuera en *Facebook* escribirán en un muro que será la hoja de rotafolio, y representará una página de fans con el título de la relación afectivo-erótica que se asigne, en el chat cada participante elegirá un seudónimo y escribirá en un papel que pegará en una hoja de rotafolio, en el Whatsapp cada participante escribirá en nubes de diálogo de la hoja de rotafolio y en el correo electrónico cada participante dejará un mensaje de dos líneas.
- Una vez que todos los subgrupos hayan terminado, se leen los mensajes de cada uno en plenaria y se debate sobre la interacción de las y los adolescentes con las nuevas tecnologías.
- Promueva que se identifiquen las formas de maltrato o de *buentrato* que existen en las relaciones afectivo-eróticas.

Procesamiento y cierre:

- En plenaria se invita a las y los participantes a tomar una postura crítica al respecto de la manera en cómo se comunican a través de las nuevas tecnologías y cómo establecen acuerdos en una comunicación frente a frente, cuando inician una relación afectivo-erótica y cuáles son las consecuencias de no comunicarse de manera clara.
- Para cerrar se le pide al grupo observe la importancia de la comunicación y la convivencia desde el *buentrato*.

Adaptación de la dinámica “Los cuatro puestos”, del documento: Guía sobre salud sexual y reproductiva en jóvenes. Comisión Ejecutiva Federal de (JSE) Juventudes Socialistas de España, 2009.

Ya soy el amor, Ya soy el enamoramiento, Ya soy la atracción sexual

 **Tiempo:** 60 minutos

 **Materiales:** Hojas de rotafolio, plumones, cinta adhesiva

 **Grado de riesgo:** Bajo

 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Pida al grupo que se formen tres subgrupos, cada uno deberá de ser del mismo número de personas.
- Se explica la siguiente situación hipotética: el gobierno quiere hacer una campaña sobre uno de los siguientes tres temas: el amor, el enamoramiento y la atracción sexual, y quiere saber cuál es el más importante para los y las adolescentes y jóvenes hoy en día.
- A cada equipo se le asigna un concepto desde la siguiente lógica: “Yo soy el amor”, “Yo soy el enamoramiento”, “Yo soy la atracción sexual”.
- Indique que cada equipo debe definir qué es el amor, enamoramiento o atracción sexual y por qué es importante en las relaciones.
- Se da un tiempo de 15 minutos a cada equipo para que reflexionen por qué su concepto es importante y las ideas más significativas deberán plasmarlas en una hoja de rotafolio que tenga el título de “Amor”, “Enamoramiento” o “Atracción sexual”.
- Después, en plenaria grupal, cada equipo deberá defender por qué es más importante el tema que les tocó. En esta situación hipotética las y los participantes representan a la juventud y las personas facilitadoras personificarán al gobierno.
- Primero, cada equipo expone su definición y después tienen que convencer al gobierno.
- Se realiza un debate.


- Al finalizar se retoman los aspectos que considere fundamentales de los tres conceptos.
- Algunas preguntas de apoyo que puede utilizar son: ¿qué es el amor?, ¿qué es el enamoramiento?, ¿qué es la atracción sexual? ¿En qué se parecen?, ¿en qué son distintos?, ¿con cuál de los tres se quedarían? ¿Necesariamente están los tres en una relación de noviazgo?

Procesamiento y cierre:

- Puede comentar lo siguiente: resulta importante entender que dentro de las relaciones afectivo eróticas, como el noviazgo, existen diferentes procesos como pueden ser el amor, el enamoramiento y la atracción sexual.
- Por un lado, el amor es un proceso en el que existen emociones, pensamientos y acciones de las personas con involucramientos, intensidades o duraciones distintas (Sanz, 2003). Según Lagarde (1999), un amor no patriarcal es la experiencia de mantener el yo, fortalecerlo y desarrollarlo con acciones concretas en el tiempo y el espacio. Por otro lado, el enamoramiento es un intenso estado pasional y anímico, en el que existe una idealización de la persona amada; mientras que la atracción sexual, se refiere a los elementos de la seducción que pueden atraernos de una persona, como pueden ser su apariencia, lo que dice y cómo lo dice, su manera de vestir, su cuerpo y su lenguaje corporal, así como elementos de su personalidad que nos resultan agradables y atractivos (Sanz, 2003).
- Es importante compartirle al grupo el mensaje de que no es que exista un proceso o pasos a seguir en las relaciones, o que sentir amor, enamoramiento o atracción sexual implique que un proceso sea mejor que otro, sino percatarnos de sus diferentes cualidades y que cada persona vaya viviendo diferentes momentos. Puede hablarse también de que las relaciones se van transformando y podemos decidir cómo, con quién y hasta cuándo queremos estar en cada relación.

Mapa del Cuerpo

 **Tiempo:** 60 minutos

 **Materiales:** Hojas de rotafolio o cartulina, cinta adhesiva, bolígrafos y varios plumones de colores azul o morado y rojo o naranja

▲ Grado de riesgo: Alto

👉 Instrucciones o pasos a seguir:

- ✳ Pida a las personas que formen cuatro subgrupos: dos de hombres y dos de mujeres.
 - 💧 Cada subgrupo deberá representar con un dibujo a alguna de las siguientes personas; hombre adulto, hombre joven, mujer adulta y mujer joven.
- ✳ Se pide a cada subgrupo que dibujen la silueta del cuerpo de una de las personas y en ella dibujen los rasgos de una persona desnuda de la población que les tocó trabajar (el dibujo puede ser tan detallado o general como el equipo decida).
 - 💧 El dibujo lo pueden hacer uniendo tres cartulinas, de tal forma que pueda formarse una persona de un tamaño real.
- ✳ Pida que sobre la silueta marquen con color azul o morado, las zonas del cuerpo que esa persona utiliza para sentir o producir placer sexual, a sí mismas o a otra persona.
 - 💧 En cada zona marcada con ese color, deberán escribir las prácticas que esa población realiza para sentir o generar placer sexual.
- ✳ Indique que sobre la silueta, marquen con color rojo o naranja, las zonas del cuerpo que pueden ser vías de transmisión o lugares donde se manifiesten algunos de los síntomas de una infección de transmisión sexual ITS (incluyendo el VIH), por realizar las prácticas antes señaladas. Es importante que junto a esa marca escriban los nombres de las ITS que se pueden adquirir

o manifestarse en esa parte del cuerpo a partir de las prácticas allí señaladas.

- ✿ En plenaria, cada equipo reflexionará y compartirá la respuesta a las siguientes preguntas:
 - 💧 ¿Cuáles son las prácticas de riesgo para ITS y VIH más frecuentes de esta población?
 - 💧 ¿Cuáles son los argumentos o razones que utilizan esa población para tener estas prácticas?
 - 💧 ¿Cuáles son las ITS que la población identifica y cómo las llama?

Procesamiento y cierre:

- ✿ Es importante que durante el desarrollo de esta dinámica ayude a las y los adolescentes a no caer en prejuicios acerca de las figuras analizadas, a comprender que todas y todos podemos implicarnos en situaciones de riesgo y es importante poder identificarlas. Puede promover un debate acerca de la información de los métodos de prevenir enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados, y estimular la conversación al respecto de los derechos sexuales y reproductivos de hombres y mujeres; así como la corresponsabilidad en asumir los mismos.
- ✿ Es de suma importancia mantener la seriedad en la actividad puesto que este tema puede llegar a generar morbo a causa de la desinformación y lo poco habitual que les resulta hablar al respecto. Se puede prestar para muchas bromas, por ello, es importante que la o el facilitador se mantenga serio y no caiga en los mismos juegos, por difícil que resulte la dinámica.

Adaptación de herramienta del mismo nombre que forma parte del Diagnóstico Comunitario Participativo de la Alianza Internacional contra el VIH/sida; traducida y publicada en español en Diagnóstico comunitario participativo. Paquete de herramientas. International HIV/aids Alliance y Colectivo Sol AC. México, 2006.

Te entrego un diploma verbal

 **Tiempo:** 40 minutos

 **Materiales:** Ninguno

 **Grado de riesgo:** Bajo

 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Pida al grupo que se reúnan en círculo.
- Se le pide a cada integrante que haga un comentario positivo acerca de un integrante diciendo: “Entrego este diploma a “B” por...”.
Ejemplo: “Entrego este diploma a Ana por haber dibujado muy bien el cuerpo del hombre adulto”.
- Cada participante elegirá a una persona diferente y no es válido repetir el motivo del diploma.

Procesamiento y cierre:

- La o el facilitador hace un reconocimiento de las habilidades grupales y entrega un diploma grupal.
- Se despide al grupo y se le recuerda el día de la próxima sesión y el horario.

Cierre de tema 2

 **Tiempo:** 10 minutos

 **Materiales:** Ninguno

 **Grado de riesgo:** Bajo

 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Indique a las y los participantes que formen un círculo de pie, de tal suerte que puedan ver a todo el grupo.
- Se les pregunta: ¿cómo se van del taller? Y se les pide expresarlo en una palabra.
- Se pide a alguien que inicie de forma voluntaria y que continúe la persona a la derecha. Si alguna persona participante no sabe aún qué decir, puede decirlo al finalizar la ronda.

Procesamiento y cierre:

- Se agradece en lo general la participación en el taller, así como los comentarios manifestados por cada participante. Si alguien expresó que se va con dudas, en la siguiente sesión se abrirá un espacio para aclararlas, por lo que es importante que el equipo facilitador tome nota de lo que surja.

Tema 3: Violencia de Género y Violencia en el Noviazgo

La violencia de género es un...

“tipo de violencia física, psicológica, económica o sexual ejercida contra una persona sobre la base de su sexo; el término hace referencia a aquel tipo de violencia que tiene sus raíces en las relaciones de género dominantes existentes en una sociedad” (Lagarde, 1998, 26).

Por lo general, a la violencia de género se le asocia con la violencia contra las mujeres, quienes, como lo manifiesta Marcela Lagarde (1998), muchas veces sufren violencia por el sólo hecho de ser mujeres. Desde esta base conceptual, Lagarde acuñó el concepto de “femicidio” (asesinato de mujeres por razones de género) y lo promovió como delito en el Código Penal Federal y en la Ley General de Acceso de las Mujeres a Una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV, 2007).

Si relacionamos a la violencia de género con la violencia en el noviazgo, podemos observar que el contexto de desigualdad estructural entre hombres y mujeres hace que la violencia signifique cosas muy diferentes para ambos: los hombres aprenden que con la violencia pueden someter y restablecer su jerarquía; las mujeres saben que con su violencia no pueden cambiar ese orden mayormente y, en cambio, saben que con la violencia que sufren pueden ser sometidas y *puestas en su lugar*”, es posible comprender entonces por qué la violencia que sufren algunos hombres jóvenes en el noviazgo muy pocas veces puede considerarse como *violencia de género*, a diferencia de la violencia que sufren las mujeres jóvenes, donde el género es el principal factor de riesgo para sufrir violencia.

Se requiere el análisis cuidadoso -con los lentes de género- para poder construir un entendimiento que explique el hecho de que la violencia que informan mujeres y hombres en estudios recientes⁶, no se refiere a la misma. Un hallazgo consistente y desconcertante para quienes se adentran en el tema, es que la prevalencia de violencia en el noviazgo entre jóvenes adolescentes y en edad universitaria es igual o comparable según el sexo (Casique, 2010). Esto es interpretado desde algunas posturas como si la violencia en el noviazgo entre jóvenes fuese igual, equivalente o simétrico entre ambas partes y no hubiese diferencias de género o de motivos, fines y consecuencias al ejercer o sufrir la violencia. Aquí es importante señalar que no se trata de minimizar ningún tipo de violencia, finalmente el objetivo es erradicar cualquier tipo de violencia en todos los ámbitos de la vida humana, evidenciando que el enfoque de género y las herramientas metodológicas que de él emanen son importantes para poder interpretar el complejo fenómeno de la violencia.

Por ejemplo, en las situaciones de violencia física, no obstante que en algunos casos puede ser bidireccional o recíproca entre las y los jóvenes, no se puede poner en un plano simétrico general lo que experimentan mujeres y hombres, por tres razones fundamentales: la primera, porque los daños en la salud siempre son mayores en las mujeres que en los hombres que sufren violencia de sus parejas; segunda razón, porque el significado de la violencia y la forma en que ésta se conceptualiza difieren para hombres y para mujeres en la relación de noviazgo; tercera, porque los “aprendizajes” que asimilan los varones y las mujeres de la violencia en la pareja son diametralmente diferentes, pues se orientan a consolidar a cada persona en su rol socialmente “esperado”: los hombres en su papel de agentes que ejercen y se benefician de la dominación, las mujeres en su papel de agentes sumisas y conformistas con la inequidad de género (Castro y Frías, 2010: 33).

6 Véase Casique (2010).

Para efectos operativos adoptaremos la siguiente tipología de la violencia, aunque es importante aclarar que existen otras propuestas para clasificar las formas de violencia⁷. Para fines de la presente Guía Metodológica atenderemos estas tres en particular y acuñaremos una cuarta:

- ♦ **Violencia psicológica.**- se entiende como “cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica. Puede consistir en negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e, incluso, al suicidio” (LGAMVLV, 2007: 51).
- ♦ **Violencia física.**- entendida como “cualquier acto que inflige daño no accidental, que usa la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar, o no, lesiones, ya sean internas, externas o ambas” (LGAMVLV, 2007: 51).
- ♦ **Violencia sexual.**- conceptualizada como “cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física.

7 Los tipos de violencia de género según el INMUJERES, que a su vez los acuñan con base en tratados internacionales como el de la CEDAW (*Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women*, Asamblea General de las Naciones Unidas, 1979. Ratificada en México en 1981) y la Convención de Belem Do Para (Brasil, 1994. Ratificada en México en 1998) son: a) violencia económica: acción u omisión del agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima; b) violencia en la comunidad: actos individuales o colectivos que transgreden derechos fundamentales de las mujeres y propician su denigración, discriminación, migración o exclusión en el ámbito público; c) violencia familiar: acto abusivo de poder u omisión intencional, dirigido a dominar, someter, controlar o agredir de manera física, verbal, psicológica, patrimonial, económica y sexual, dentro o fuera del domicilio familiar; d) violencia feminicida: forma extrema de violencia contra las mujeres, producto de la violación de sus derechos humanos en los ámbitos público y privado, conformada por el conjunto de conductas misóginas que pueden conllevar impunidad social y del Estado y culminar en homicidio y otras formas de muerte violenta de mujeres; e) violencia física: acto que infringe daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto, que pueda provocar o no lesiones ya sean internas o externas o ambas; f) violencia institucional: actos u omisiones de las y los servidores públicos de cualquier orden de gobierno que discriminen o tengan como fin dilatar, obstaculizar o impedir el goce y ejercicio de los derechos humanos de las mujeres; g) violencia laboral y docente: ejercida por personas que tienen vínculo laboral, docente y análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto u omisión de abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad; h) violencia patrimonial: acto u omisión que afecta la situación de la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en: la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y calores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima; i) violencia psicológica: acto u omisión que daña la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio; j) violencia sexual: cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto (INMUJERES, 2007b: 131-136).

Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto” (LGAMVLV, 2007: 51).

- ◆ *Violencia en el noviazgo.*- con la que se hace alusión a “todo acto, omisión, actitud o expresión que genere, o tenga el potencial de generar, daño emocional, físico o sexual a la pareja afectiva con la que se comparte una relación íntima sin convivencia ni vínculo marital” (Castro y Casique, 2010: 22).

Existen otras interrelaciones de la violencia en el noviazgo, una de ellas es la violencia en la familia, toda vez que:

“la violencia en el noviazgo ha sido planteada como la raíz de la violencia de pareja y como el eslabón entre la (posible) violencia experimentada o atestiguada durante la niñez y la (posible) violencia conyugal ejercida o padecida ya en la vida adulta” (Casique, 2010)

No obstante la interrelación de las violencias, es importante señalar y tener claro que la violencia en el noviazgo tiene tanto un contexto, como sus protagonistas y características específicas, y es una situación diferenciada de la vida conyugal. La violencia en el noviazgo también adopta ciertas pautas o patrones repetitivos que se dan en cierto orden o fases “a manera de un espiral, esquema que popularizó Leonor Walker en su obra: *Las mujeres golpeadas* (...) fases a las que se llama: “ciclo de la violencia en la pareja” (Pinelo Serret, 2008: 170). Veámos, pues, cómo opera el ciclo de la violencia en la pareja de acuerdo con la autora:

- ✿ Fase de tensión: el hombre joven inicia un proceso de manifestación de violencia, generalmente mediante insultos, amenazas, intento de violencia física (rompe objetos, jaloneos).
- ✿ Fase de paralización o sumisión: el inicio de un proceso de manifestación de ciertas violencias genera que la mujer joven que

sufre la violencia se sienta culpable, entre en desequilibrio emocional, se paralicen sus reflejos y no pueda responder o actuar para detener la manifestación o ejercicio de la violencia.

- **Tregua amorosa:** también se le refiere como fase de arrepentimiento, de reconciliación o “luna de miel”; cuando el proceso del ejercicio de la violencia ha pasado, el varón joven que ejerció la violencia pide perdón y promete que no volverá a suceder. La mujer joven puede comenzar a verle como alguien que quiere cambiar y le cree porque está vinculada emocionalmente y por eso se le llama a esta fase “luna de miel”. En cualquier otro momento, generalmente pasado cierto tiempo, vuelve el estado de tensión y el ciclo se repite.
- **Fase intermedia de alejamiento o separación temporal:** la mujer joven busca ayuda en distintas instancias. Esta fase es considerada como muy importante ya que en ella la persona agredida accede a información y realiza actividades que pueden ayudarle a enfrentar el problema y además, generalmente evalúa diferentes alternativas, como las legales y a la atención psicológica. (Jiménez García, 2011: 45)

Mitos y realidades en torno a la violencia

En muchas ocasiones la violencia se naturaliza, la pensamos como parte de las relaciones sociales, particularmente, como parte de las relaciones amorosas. Así, existe una serie de mitos comunes en torno a las violencias de género y es preciso tenerlos presentes con el fin de detectar la violencia “invisible” y en muchas ocasiones “naturalizable”:

- Las víctimas son masoquistas, por lo que desean la violencia o disfrutan con ella.
- Es la víctima quien provoca la agresión.
- La violencia contra la mujer solo sucede en cierto tipo de mujeres o en cierto tipo de familias.
- Las víctimas mienten o exageran.
- La conducta del hombre está justificada o no es responsable, ya que no actuó de forma intencional.

- ◆ Se trata de actos que no son realmente dañinos.
- ◆ Se trata de actos muy extraños y poco habituales del agresor.
- ◆ La violencia de género es consecuencia de personalidades psicópatas o enfermas.
- ◆ La violencia de género se da en pocos casos, no representa un problema tan grave.
- ◆ El consumo de alcohol y/o de drogas constituye la causa de las conductas violentas.
- ◆ Todo el mundo es agresivo, las mujeres también son igual de violentas.
- ◆ El abuso sexual y las violaciones ocurren en lugares peligrosos y oscuros, y el atacante es un desconocido.
- ◆ El maltrato emocional no es tan grave como la violencia física
- ◆ La mujer maltratada siempre puede dejar al agresor.
- ◆ Los y las hijas necesitan a su padre, aunque sea violento.
- ◆ La conducta violenta es algo innato, que pertenece a la “esencia” del ser humano.” (Tomado de Matud Aznar, 2009: 192–197)

Asimismo, a fin de contrarrestar estos mitos, los argumentos en contra de algunos estereotipos sociales en relación con las violencias y el maltrato, pueden ser los siguientes:

- ◆ “No son pérdidas de control”. Las llamadas “pérdidas de control” son controladas. El hombre violento agrede cuando la mujer es más vulnerable, cuando no hay nadie que la pueda ayudar, en situaciones de mayor aislamiento. En otros contextos y con otras personas no se descontrolan o lo hacen mucho menos.
- ◆ “La familia siempre ayuda a la mujer”. Las familias no siempre fomentan la autonomía, el respeto y el valor de las diferencias; aun se ejerce violencia física o castigos hacia las mujeres, niñas y niños como forma de “corregir o educar”. Por eso no se puede dar por hecho que la familia y vínculos cercanos a la joven la ayuden y apoyen.

- ◆ “La violencia es sólo el golpe”. Hay otras formas de violencia aparte de la física que son menos evidentes o más sutiles o difíciles de detectar, como la psicológica, la sexual, la económica y tienen el mismo objetivo de limitar, controlar y someter la autonomía de las mujeres.
- ◆ “Son parejas que se agreden mutuamente”. El proceso o ejercicio de la violencia de género se sustenta en la desigualdad, estereotipos y dominación de hombres hacia las mujeres por el simple hecho de ser mujeres, es una forma sistemática de dominarla y controlarla a ella, que puede generar lo que se conoce como violencia reactiva como respuesta de defensa ante la violencia de los hombres.
- ◆ “Son hombres enfermos”. No obstante que puede haber casos de hombres que ejercen violencia por causas de algún daño orgánico cerebral, más del 95 por ciento de los hombres que ejercen violencia no tienen algún trastorno o daño cerebral.
- ◆ “El alcohol u otras dependencias son la causa”. Los hombres que ejercen violencia, la ejercen cuando han consumido alcohol y también cuando no lo han consumido; el alcohol y otras sustancias no son la causa, aunque pueden asociarse a desinhibición y la violencia se agrava, o son utilizados para autojustificarse y no asumir la responsabilidad de sus actos.
- ◆ “Es gente de bajos recursos e inculta”. La violencia y todos los tipos de violencia ocurren en todos los grupos, estratos, clases sociales o condiciones sociales, el único rasgo común de los hombres agresores es tener o haber tenido un vínculo afectivo con la persona que sufre o sufrió su violencia.
- ◆ “La idea del amor romántico”. En general, el significado del amor romántico se mitifica y se asocia a la atracción, pasión, emociones intensificadas y expectativas diferenciadas para mujeres y hombres. En las mujeres se asocia a la entrega total, anularse por el otro, a una relación de larga duración y aceptación incondicional de los hombres, por eso se pueden confundir los celos, el control y el dominio de él con expresiones de “amor”. Y en los hombres se asocia a poseer o sentirse dueños de las mujeres: ella le pertenece o a puro placer erótico.

- ◆ “¡Si no le gusta, que se vaya!”. Pedirle a ella que deje su trabajo, sus proyectos y que se refugie. Sería más adecuado que el hombre que ejerce violencia deje el hogar y a la mujer proporcionarle medidas de protección.
- ◆ “¡Que denuncien!”. Es importante que la mujer tenga primero una estrategia clara de a dónde acudir, los recursos de los que dispone, qué lapso de tiempo y quién y cómo será atendida en lo psicológico, lo social y lo jurídico.
- ◆ “Es un asunto privado”. La violencia contra las mujeres es un grave problema social, es un delito y las instituciones, los grupos sociales, las comunidades, las familias y las personas tenemos responsabilidad de prevenirla y erradicarla en todos los ámbitos.
- ◆ “Son problemas que tienen arreglo”. Se requieren más políticas públicas de prevención y erradicación de la violencia contra las mujeres –sean adultas, jóvenes, niñas– en todas las relaciones y espacios sociales; no solamente actuar en las crisis (Tomado de Mendi Zuaro, 2004).

La importancia de aprehender la perspectiva de género en cuanto a la violencia en el noviazgo y otras relaciones radica, por un lado, en el reconocimiento de que esa violencia se basa en la jerarquía-dominación-poder-control de los hombres con respecto de las mujeres, lo cual implica una expresión de desigualdad y de injusticia entre las y los adolescentes y jóvenes. En nuestra visión, lo anterior significa que se reproduce un sistema social de opresión entre los géneros que, por tanto, al originarse a partir de un sistema de creencias/acciones, es también susceptible de transformarse. Y una de las claves para avanzar hacia esa transformación está en reconocer que el problema de la violencia en las relaciones es un problema fundamentalmente de violencia de género (Castro y Casique, 2010; Espinosa, 2010; OMS, 2006).

A continuación mostramos un esquema general de las técnicas vivenciales que se relacionan con el apartado de “violencia de género y violencia en el noviazgo”; en el presente cuadro encontrará el objetivo general así como los objetivos específicos de cada una de las técnicas, asimismo, se presentan algunas consideraciones a tomar en cuenta para su idónea aplicación.

Violencia en el noviazgo y otros tipos de violencia

Sesión 3	Objetivo: reconocer los principales tipos de violencia y la violencia masculina presentes en las relaciones afectivo-eróticas, identificando estrategias que faciliten su detección y atención.
Nombre de la técnica a utilizar	Objetivo particular
Recapitulando la sesión anterior	Expresar en plenaria cómo se han sentido de durante las sesiones de trabajo.
Conejos a sus conejeras	Crear un ambiente relajado en el grupo para comenzar a trabajar.
¿Qué hacer cuando me enojo?	Identificar cuándo sienten enojo, qué diferencias existen entre mujeres y hombres al expresarlo. Apoyar al grupo en crear formas creativas de expresarse.
Mi tía Jacinta ¡Ay sí!	Identificar estereotipos de género que asumimos como naturales.
¿Qué es la violencia y cómo se manifiesta en las relaciones?	Identificar las características de la violencia, cuáles son los tipos de violencia que existen y cómo se manifiestan en las relaciones afectivo-eróticas.
Los hombres y las mujeres del futuro	Establecer nuevas posibilidades de ser hombre o mujer para relacionarse de manera equitativa y sin violencia.
Cierre	Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller.

<p>Grado de riesgo</p>	<p>En todas las técnicas se especifica el grado de riesgo que tienen, esto es, la capacidad de reflexión que se busca y los alcances que ésta pueda tener.</p> <p>La mayoría de las técnicas tienen un grado de riesgo “bajo”, esto significa que las técnicas no comprometen reflexiones que puedan conducir a la o al participante en una crisis o catarsis emocional. El grado de riesgo “medio” significa que es importante que la o el facilitador propicie y mantenga un espacio de respeto y diálogo entre las opiniones para que no exista una polarización entre hombres y mujeres y no se genere una “guerra de sexos”, lo cual es contrario al objetivo de la técnica y el taller. El grado de riesgo “alto” significa que al ser un ejercicio de contacto corporal que cuestiona mandatos de la masculinidad tradicional, algunas personas, generalmente hombres, pueden sentirse confrontadas, por lo que, en caso de ser necesario, se recuerda el acuerdo de voluntariedad para realizar los ejercicios.</p>
<p>Espacio requerido para las técnicas vivenciales</p>	<p>Un espacio amplio y sin obstáculos; puede ser el mismo salón de clases quitando las bancas, mesas y/o sillas.</p>
<p>Recomendación en el uso de la palabra</p>	<p>Es importante en todo momento cuidar que las participaciones sean uno a una o una a uno; cuidar que los espacios de palabra no sean tomados sólo por los varones o sólo por las mujeres.</p>

Recapitulando la sesión anterior

 **Tiempo:** 20 minutos

 **Materiales:** Ninguno

 **Grado de riesgo:** Bajo

 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- De la bienvenida a las personas participantes
- Haga las siguientes preguntas, ¿Cómo se quedaron después de la sesión anterior?
- Se escucha y se trabaja las sensaciones o emociones que hayan sido mencionadas sobre la sesión anterior.
- Haga ahora la siguiente pregunta ¿Qué recuerdan que trabajamos la sesión anterior?
- Escuche y aporte lo que considere necesario para que los temas antes vistos se reafirmen o para que las dudas sean aclaradas.
- También se recuerdan los acuerdos tomados por el grupo y se les invita a revisarlos nuevamente; a darse cuenta si quieren agregar algo más.

Conejos a sus conejeras

 **Tiempo:** 15 minutos

 **Materiales:** Ninguno

 **Grado de riesgo:** Bajo

 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ☀ Pida al grupo que formen equipos de tres personas donde dos se toman de las manos y forman un círculo que será llamado “conejera”; la tercera persona se mete dentro del círculo o conejera y se convertirá un conejo durante el juego.
- ☀ Puede también formar parte del juego si lo considera adecuado.
- ☀ Para comenzar se dan las siguientes indicaciones:
 - 💧 Cambio de conejos. En este momento las conejeras se quedan en su lugar sin moverse solo levantan las manos para que el conejo salga y busque su nueva conejera.
 - 💧 Después de este cambio un conejo quedará sin conejera y éste será quien dirija el juego y así sucesivamente.
- ☀ La siguiente instrucción es: cambio de conejeras; en este momento sólo se mueven los que forman las conejeras, los conejos se quedan quietos esperando una nueva conejera.

Procesamiento y cierre:

- ☀ Se reúne al grupo en círculo y se le pide que realice ejercicios de respiración profunda con los ojos cerrados.
- ☀ Una vez hecho lo anterior, se hacen las siguientes preguntas, ¿cómo están?, ¿de qué se dieron cuenta?
- ☀ Puede hablar sobre la importancia de seguir creando confianza en el grupo de trabajo, así como promover cooperación entre ellas y ellos.

¿Qué hacer cuando me enoja?

🕒 **Tiempo:** 60 minutos

✎ **Materiales:** Hojas Blancas y plumones de colores

▲ **Grado de riesgo:** Alto

👇 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✿ Indique al grupo que el objetivo de esta actividad es hablar de la forma en cómo se reacciona ante el enojo.
- ✿ Luego, comienza la actividad con una pequeña introducción al tema, por ejemplo, comentando que muchas personas jóvenes y adultas confunden el enojo con la violencia, creyendo que es lo mismo.
- ✿ Se le entrega a cada persona una hoja en blanco y se les pide que hagan un autorretrato; el dibujo puede ser tan específico o básico como gusten hacerlo.
- ✿ Después se les pide que en ese dibujo ubiquen las sensaciones en su cuerpo cuando se enojan; puede ayudar dar la indicación de que recuerden alguna vez que se hayan enojado. Puede ayudar también colocar la siguiente frase: “Cuando me enojo siento...” Por ejemplo: “cuando me enojo siento que me tiemblan las manos”.
 - ◆ Para el proceso se debe pedir que describan brevemente y sin dar mayores detalles: “¿cómo te sentiste en esa situación?”, “¿cómo se habrán sentido los demás?”
 - ◆ Recordando aquella situación: “¿cómo reaccionaste?”, “¿qué hiciste con tu enojo?”
 - ◆ Permita que cada participante del equipo hable sobre su experiencia en relación al enojo, con esto se promueve la habilidad de autoconocimiento, la cual se define como la capacidad de *captar mejor nuestro ser, personalidad, fortalezas, debilidades, actitudes, valores, aficiones... Conocerse no es solo mirar hacia adentro, sino que también es saber de qué redes sociales se forma parte, con qué recursos personales y sociales contamos para celebrar la vida y para afrontar los momentos de adversidad.*
- ✿ Ya que cada persona haya concluido se les explica que eso le llamamos Frustración Fatal:
 - ◆ Frustración fatal: Es el momento en el que mis sensaciones corporales cambian indicándome que estoy a punto de cometer violencia.
 - ◆ Indique que conocer las señales que el cuerpo manda cuando se está en frustración ayuda a detener las violencias.

- ◆ Por lo tanto, cuando se den cuenta de sus señales, es muy importante hacer un tiempo fuera, es decir, salirse de la situación, para evitar ser violento.
- ◆ Una vez tomado el tiempo fuera, se puede respirar. La respiración ayudará a tranquilizar la mente y el cuerpo.
- ◆ Pida que tomen asiento en su lugar para hacer un proceso de reflexión.
- ◆ Ya sentados los y las participantes, se les pide que pongan sus pies bien en el piso, y bajen todas las cosas que estén cargando.
- ◆ Van a cerrar sus ojos y a poner su mano derecha en el pecho y la izquierda en el estomago y, notando como ambas manos se mueven, van a tomar una respiración profunda, van a inhalar y al exhalar dirán la frase “éste soy yo” por 5 veces.
- ◆ Ya que concluyeron, en la misma posición tomaran otra respiración profunda pero ahora al inhalar pensarán la palabra “Yo” y al exhalar la palabra “Soy” se repite esto 5 veces y al concluir se les pide que abran los ojos.
- ◆ Señale los dos puntos que se han revisado, la frustración fatal y la respiración.

Procesamiento y cierre:

- ◆ Es importante comentar que el enojo es una emoción que todo ser humano puede llegar a experimentar. La violencia, en cambio, es una forma de expresar el enojo, es decir, es un comportamiento que se puede contener ya que existen muchas otras formas constructivas y creativas de expresar esta emoción.
- ◆ Se les pregunta a quien quiera participar, cómo se siente en ese momento después del proceso de reflexión.
- ◆ Ya que han procesado esto se pueden usar las siguientes preguntas para concluir la actividad
 - ◆ ¿El enojo es una emoción controlable o incontrolable? ¿cómo expresan los hombres comúnmente el enojo? ¿cómo expresan las mujeres comúnmente el enojo?

- ¿Frente a una situación de una posible pelea con otras personas, qué nos puede ayudar a no pasar del enojo a los golpes?
- ¿Es posible expresar el enojo sin agredir a las otras personas? Se puede pedir al grupo que piense en ejemplos de situaciones o frases que ejemplifiquen la diferencia entre gritar o usar palabras para agredir, y/o usar palabras que no agredan.
- ¿Qué nos ayuda o ayudaría a expresar el enojo sin violencia?
- ¿Qué de lo que hemos conversado hoy nos sirve para nuestra vida cotidiana?

Adaptación de la dinámica “¿Qué puedo hacer cuando tengo rabia?”, del documento: Previniendo la violencia con jóvenes: talleres con enfoque de género y masculinidades. Manual para facilitadores y facilitadoras. 2011. Obach Alexandra, Sadler Michelle y Aguayo Francisco.

Mi tía Jacinta ¡Ay sí!

🕒 **Tiempo:** 15 minutos

✎ **Materiales:** Ninguno

▲ **Grado de riesgo:** Medio

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Esta actividad se introduce diciendo: “Tengo una tía que le gusta decir ¡Ay sí! Y se llama Jacinta”. Y después se pregunta ¿Adivinen quién llegó? Y responden ¿Quién? “Mi Tía Jacinta ¡Ay sí!” Las personas repiten la frase y entonces haga alguna actividad que haría una persona al iniciar un día por ejemplo:
 - ¿Adivinen quién llegó? (facilitador/a).
 - ¿Quién?-Mi tía Jacinta ¡Ay sí! (facilitador/a).
 - Mi tía Jacinta ¡Ay sí!

- Mi tía Jacinta ¡Ay sí! se baña así (facilitador/a).
- Mi tía Jacinta ¡Ay sí! se baña así.
- ✿ Se representa con movimientos corporales la actividad que se propone, si se dice que se baña, se hace el movimiento con las manos y con el cuerpo como si se bañara. Y así se hará en cada actividad que se proponga.
- ✿ Vuelven a comenzar pero cada vez van acumulando las primeras frases que dijeron, después de que el o la facilitadora da la primera actividad deja que las y los integrantes del grupo pongan otras 5 actividades y después indique que las últimas sean:
 - ◆ camina así, se agacha así, da vuelta así y se sienta así.

Procesamiento y cierre:

- ✿ Al finalizar las y los participantes quedan en sus asientos y se analiza lo siguiente: ¿realmente las mujeres se mueven de esas maneras?, ¿por qué se hacen ese tipo de movimientos?, ¿qué características se esperan de las mujeres?, Al hacer un hombre esos movimientos ¿deja de ser hombre? Y ¿por qué no se permite a los hombres moverse así? ¿qué significado tiene?

Adaptación de la dinámica “Mi tía Jacinta”, del Manual 100 Juegos y Dinámicas para las Colonias Urbanas. Arzobispado de Santiago.

¿Qué es la violencia y cómo se manifiesta en las relaciones?

⊕ **Tiempo:** 60 minutos

✎ **Materiales:** Hojas de rotafolio, plumones de colores y cinta adhesiva

▲ **Grado de riesgo:** Alto

Instrucciones o pasos a seguir:

- Solicite al grupo que se ubique en semicírculo en sus asientos y se pega una hoja de rotafolio donde sea visible para todo el grupo.
- Esta técnica se hace después de realizar los ejercicios de enojo y de violencia.
- Hasta ahora las y los jóvenes han identificado la diferencia entre enojo y violencia, ahora se pide que expresen cómo se manifiesta la violencia en las relaciones afectivo-eróticas.
- Escriba los tipos de violencia que identifican situaciones en la hoja de rotafolio cuidando que no se repitan.

Procesamiento y cierre:

- Cuando la hoja tenga la mayoría de situaciones posibles, la o el facilitador guía a las y los jóvenes a la reflexión acerca del porqué se producen estas violencias y les invita a que tomen una postura crítica ante ellas.
- Mencione los tipos de violencia para que hombres y mujeres colaboren en clasificar a qué tipo de violencia pertenece cada situación.
- Se explica cada tipo de violencia y las diferentes formas de cometerlas, y como es que representan una decisión y no un instinto o una reacción “natural”.
- Explore cómo se encuentra el grupo después de esta actividad.

Los hombres y las mujeres del futuro

 **Tiempo:** 50 minutos

 **Materiales:** Hojas de rotafolio y plumones de colores

 **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✿ Divida al grupo en distintos subgrupos, tratando de que se formen de manera equitativa.
- ✿ Se pide que piensen y diseñen el hombre y la mujer del futuro; cómo desearían que fuesen, tomando en cuenta todas las técnicas antes revisadas y todo lo reflexionado en el taller.
- ✿ Después, cada subgrupo presenta su trabajo ante todo el grupo.

Procesamiento y cierre:

- ✿ Una vez que cada equipo presentó su exposición, invite al grupo a reflexionar cuáles de las características expuestas por sus compañeros y compañeras les parecieron más interesantes y, por qué, pídale también que reflexionen si estos hombres y mujeres del futuro pueden existir hoy y por qué. Observe si en esas nuevas formas, hay violencia, maltrato o desigualdades, de ser así reflexione con el grupo esa situación.

Adaptación de la dinámica “Los hombres y las mujeres del futuro”, del documento Maleta Pedagógica. Un equipaje para la interculturalidad. Agencia Catalana Para el Desarrollo.

Cierre de tema 3

🕒 **Tiempo:** 10 minutos

🖋️ **Materiales:** Ninguno

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✿ Indique a las y los participantes que formen un círculo de pie, de tal suerte que puedan ver a todo el grupo.

- Se les pregunta: ¿cómo se van del taller? Y se les pide expresarlo en una palabra.
- Se pide a alguien que inicie de forma voluntaria y que continúe la persona a la derecha. Si alguna persona participante no sabe aún qué decir, puede decirlo al finalizar la ronda.

Procesamiento y cierre:

- Se agradece en lo general la participación en el taller, así como los comentarios manifestados por cada participante. Si alguien expresó que se va con dudas, en la siguiente sesión se abrirá un espacio para aclararlas, por lo que es importante que el equipo facilitador tome nota de lo que surja.

Tema 4: Proyectos de vida

Desde que la Organización Mundial de la Salud (OMS), en 1993 creara la *Iniciativa Internacional para la Educación en Habilidades para la Vida en las Escuelas*, se contempla el objetivo de que las y los niños y las y los adolescentes sean dotados de herramientas que les permitan afrontar los desafíos de la vida cotidiana. El modelo educativo tradicional aporta de competencias laborales a las personas, sin duda, esto permite un desarrollo profesional y laboral. No obstante, los conocimientos más avanzados en español, matemáticas e historia, entre otros, ¿cómo podrían ayudar a que una persona rechace drogas, a saber cómo responder ante el acoso en redes sociales o a responder ante la violencia de género? Ciertamente los conocimientos revisados en materias básicas desarrollan habilidades que nos permiten enfrentar los desafíos de la vida laboral, pero no así las demandas de la vida cotidiana.

El enfoque educativo en habilidades para la vida se centra en la enseñanza de diez destrezas de carácter psicosocial que son:

1. Autoconocimiento.
2. Manejo de problemas y conflictos.
3. Empatía.
4. Comunicación asertiva.
5. Pensamiento creativo.
6. Manejo de emociones y sentimientos.
7. Relaciones interpersonales.
8. Manejo de tensiones y estrés.
9. Pensamiento crítico.
10. Toma de decisiones.

Estas destrezas permiten el afrontamiento de las exigencias y desafíos de la vida diaria, potencializan prácticas de salud y bienestar en los ámbitos de las acciones personales, las relaciones sociales o las acciones para transformar el entorno, gracias a que contribuyen al empoderamiento, la realización individual y la lucha por objetivos comunes.

Sumando al beneficio del modelo en habilidades para la vida, la UNESCO, reafirma su utilidad en 1997, a través de su Informe de la Comisión Inter-

nacional sobre la Educación para el Siglo XXI, al abordar *Los pilares del aprendizaje del siglo XXI*, que consisten en: *aprender a ser, aprender a hacer, aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a emprender*. En este sentido, se mencionan características básicas de las habilidades para la vida que radican en desarrollar habilidades para conocerse, construir la identidad propia, actuar con autonomía, capacidad de desenvolvimiento en diversos contextos sociales y laborales, curiosidad para continuar aprendiendo, comprensión y valoración del otras personas, apreciación de la interdependencia, actitud proactiva e innovadora, creación de propuestas y toma de iniciativas, entre otras.

Por otra parte, en 2002, el *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe* (PRELAC), menciona la importancia de trabajar con habilidades para la vida al afirmar lo siguiente:

“la educación está al servicio de los seres humanos, es importante que se promueva el desarrollo de las capacidades humanas para construir sentido en un contexto crecientemente carente de ello (...) también ha de proporcionar los elementos necesarios para ejercer plenamente la ciudadanía, contribuir a una cultura de paz y a la transformación de la sociedad”

Al mencionar la promoción en el desarrollo de las capacidades humanas, el PRELAC sugiere otros elementos importantes como el ejercicio de la ciudadanía y la cultura de paz que permiten que la niñez y las juventudes pueden aportar a la transformación social, siempre y cuando la educación se enfoque en potencializar las habilidades que les permitan hacer uso de estas herramientas.

Todos los elementos anteriormente mencionados se encuentran contenidos en el modelo de habilidades para la vida que facilitan resultados positivos en algunas de las siguientes áreas específicas, de acuerdo con la organización europea Educación Experimental (EDEX) en su sitio web:

- Prevención de las drogodependencias.

- Educación afectivo-sexual.
- Prevención del VIH/sida.
- Educación en competencias ciudadanas.
- Igualdad de género.
- Fomento del emprendizaje.
- Desarrollo de la empleabilidad.

El proyecto de vida y las habilidades para la vida se encuentran interrelacionadas profundamente ya que las y los adolescentes se encuentran viviendo una etapa de su vida que es compleja, están dejando la infancia para ser considerados personas con mayor responsabilidad acerca de sí mismos, de otras personas y de su entorno. La transición entre la niñez y la adolescencia es compleja debido a que hombres y mujeres comienzan a establecer una independencia que necesita ayudarles a interactuar en sociedad, asumir física y emocionalmente su sexualidad, establecer relaciones entre pares y mantener las relaciones con su vínculo familiar, y en ciertas ocasiones también comienzan a trabajar, lo que les requiere adquirir conocimientos específicos para desempeñarse de manera adecuada. Ciertamente dejar de depender del cuidado de otros y otras para comenzar a hacerse cargo del propio ser y los cambios físicos y emocionales que suceden durante esta etapa genera una crisis ya que la mayor exigencia que se presenta es la toma adecuada de decisiones en diversos aspectos de la vida. Pero ¿cómo una persona adolescente que comienza a enfrentar los retos de esta etapa de su vida tomará decisiones adecuadas? ¿Cuándo necesita comenzar a ser independiente y afrontar el conocimiento de los cambios físicos que se presentan en su cuerpo y en sus emociones? Sin duda no es un proceso sencillo el que mujeres y hombres experimentan, por lo cual, es importante brindar a las y los adolescentes un acompañamiento que les permita reconocer y adquirir herramientas; que les ayuden a tomar decisiones que generen bienestar en su vida.

El proyecto de vida le permite a las y los adolescentes idear su vida, a través de un ejercicio que contribuye de manera importante en su desarrollo integral, en donde ponen en práctica las habilidades que han identificado y adquirido al incrementar su autoconocimiento, la toma de decisiones, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico entre otras.

Tal como UNICEF México menciona, una de sus prioridades es el fomento de iniciativas que impulsen la participación activa de las y los jóvenes

en su entorno educativo y que les brinden herramientas necesarias para la *construcción de su proyecto de vida*.

Lo anterior se ha realizado durante las actividades del proyecto, por lo que la primera parte del proyecto de vida sin violencia abarca el ámbito de las acciones personales de cada joven para promover equidad de género en cuatro escenarios de su vida que son: educación, salud, relaciones afectivo-eróticas y labores cotidianas.

Las habilidades que están implicadas para facilitar que las y los adolescentes respondan esta primera parte son:

- **Toma de decisiones:** esta habilidad ofrece herramientas para evaluar las diferentes posibilidades en juego, teniendo en cuenta necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de otras personas (EDEX, Habilidades para la Vida).
- **Empatía:** esta habilidad es una capacidad innata de las personas que permite tender puentes hacia universos distintos al propio, para imaginar y sentir cómo es el mundo desde la perspectiva de la otra persona (EDEX, Habilidades para la Vida).
- **Comunicación asertiva:** esta habilidad ayuda a la persona a que comunique con claridad lo que piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores de otras personas. Para esto, al comunicarse da a conocer y hace valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas (EDEX, Habilidades para la Vida).

Estas tres habilidades proporcionan la capacidad de actuar proactivamente para realizar acciones a favor de la equidad de género, establecer una conexión empática con otras personas para comprenderles mejor, lo que propicia la tolerancia y una respuesta solidaria, recordando que cada persona tiene derecho a expresarse libremente y decidir cómo quiere relacionarse con otras personas.

La segunda parte del proyecto de vida es la referente a las relaciones equitativas, en donde a través de dos afirmaciones las y los adolescentes responden qué cosas han perdido a causa de su violencia y cuáles son las acciones que pueden realizar para comenzar a promover buen trato en sus relaciones.

En esta parte del proyecto las habilidades que están involucradas son:

- **Relaciones interpersonales:** es la habilidad de establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que impidan el crecimiento personal (EDEX, Habilidades para la Vida).
- **Autoconocimiento:** es la capacidad de conocer mejor el propio ser, personalidad, fortalezas, debilidades, actitudes, valores, aficiones, es saber de qué redes sociales se forma parte, con qué recursos personales y sociales se cuenta para celebrar la vida y para afrontar los momentos de adversidad (EDEX, Habilidades para la Vida).
- **Manejo de emociones y sentimientos:** esta habilidad propone aprender a navegar en el mundo de las emociones y sentimientos, logrando mayor sintonía con el propio mundo afectivo y el de las demás personas. Comprender mejor lo que se siente implica tanto escuchar lo que pasa por dentro, como atender el contexto en que sucede (EDEX, Habilidades para la Vida).
- **Manejo de tensiones y estrés:** es la habilidad de aprender a afrontar la tensión y el estrés de manera constructiva, sin evasión y sin instalarse en un estado crónico de estrés. Esta habilidad permite identificar las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones y encontrar vías para eliminarlas o contrarrestarlas de manera saludable (EDEX, Habilidades para la Vida).

A través del desarrollo de estas habilidades se evidencian destrezas adquiridas en el proceso del taller, como la capacidad que cada adolescente tiene para identificar y hacer uso de los recursos individuales que le ayudan a reconocer sus emociones y sentimientos, responder de manera creativa a una situación de tensión o estrés, construyendo relaciones que le permitan interactuar de manera positiva.

Es en esta parte del proyecto de vida donde se observan los puentes que han construido las y los jóvenes para unir sus emociones y sentimientos en relación a la convivencia positiva que han experimentado con otras personas durante las actividades del taller. Parte crucial de este proceso es que cada adolescente entienda la diferencia que existe entre la vio-

lencia y el enojo, y que comprenda que tiene derecho a experimentar alegría, miedo, tristeza o enojo.

Por último, el plan de vida aborda la relación de las y los adolescentes con el entorno y la capacidad de acción que tienen para modificarlo propiciando espacios positivos a través de la respuesta a la siguiente pregunta: ¿cómo me gustaría que fuera mi comunidad? mencionando cuatro acciones que se pueden realizar para lograrlo.

Las habilidades que aquí se observan son:

- Manejo de problemas y conflictos: esta habilidad propone aceptar los conflictos como motor de la existencia humana, dirigiendo los esfuerzos a desarrollar estrategias y herramientas que permitan manejarlos de forma creativa y flexible, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social (EDEX, Habilidades para la Vida).
- Pensamiento crítico: en esta habilidad se motiva a analizar experiencias e información y ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad (EDEX, Habilidades para la Vida).
- Pensamiento creativo: Usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuiciones, fantasías, etc.) para ver la realidad desde perspectivas diferentes que permitan inventar, crear y emprender con originalidad (EDEX, Habilidades para la Vida).

Estas habilidades, en juego con la tercera parte del proyecto de vida sin violencia, le permiten a cada joven darse cuenta de que no es posible evadir lo que le disgusta de su comunidad, sin embargo, a través de su capacidad, será posible renovar y crear oportunidades que contribuyan a que el entorno donde socializa cuente con posibilidades de cambio.

Cada persona tiene la oportunidad de asumirse como agente de cambio, teniendo en cuenta que las acciones que realice se verán reflejadas paulatinamente y necesitarán el apoyo de sus pares y otros agentes de la comunidad. Gracias a la potencialización del pensamiento crítico ahora cada joven podrá cuestionar e investigar prácticas, situaciones y acciones sin asumir que estas son naturales o no pueden modificarse.

En relación con lo anterior, la oportunidad de que cada joven asuma que tiene la capacidad y el derecho de aportar en su comunidad para contribuir de forma positiva y creativa, le permitirá actuar de forma innovadora y apartarse de situaciones riesgo.

La teoría antes descrita también llamada “Habilidades para la vida” se complementa con la interrelación de la perspectiva de la *Terapia de Reencuentro* con énfasis en la construcción de vínculos y espacios afectivos basados en el respeto y la igualdad de trato entre las personas y la aproximación a la construcción o exploración de alternativas a las violencia desde el enfoque del marco ecológico y algunos aspectos del Programa de Atención para Hombres que Ejercen Violencia de GENDES, que hemos llamado *Hombres trabajando(se)* que se basan, a su vez, en la Educación para la Paz.

Terapia de Reencuentro y Educación para la Paz

La *Terapia de Reencuentro* (TR) es una metodología de trabajo con grupos y personas cuyo objetivo amplio es construir *relaciones de paz*, esto es, mejorar la coexistencia mediante la exploración del autoconocimiento (línea que busca profundizar en la aclaración del ¿quiénes somos?), fortaleciendo los procesos de vinculación afectiva respondiendo al cómo se nos influye, e influimos, y en cómo somos, implica también todo un análisis de los procesos y significados de lo sociocultural.

La TR se refiere al *reencuentro de la persona consigo misma* (auto-observarse, conocerse en sus pensamientos, emociones, sensaciones, imaginaciones); *re-encontrarse como persona con un cuerpo, sexuado* (integrar el erotismo como un eje de crecimiento personal, no de miedo o de daño); *re-encontrarse entre los sexos* (abordar la dicotomía y la jerarquización que se hace de las personas y buscar un espacio de comunicación y de diálogo); *re-encontrarse entre las culturas* (se abordan los procesos culturales que nos afectan y se aprende reconocer esa diversidad como fuente de desarrollo).

Se concibe a las personas en una triple dimensión analítica: el espacio interior (cuerpo, emociones, sensaciones, pensamientos), el espacio relacional (las formas de los vínculos), y el espacio social (cómo ha integrado o asumido los mandatos del contexto cultural y social más inmediato).

Es un enfoque metodológico que parte de la vivencia, de la experiencia y de los aprendizajes de la propia persona.

“Es también el contraste con la experiencia de las y los demás –cuando se trabaja en grupo– lo que, asimismo, ayuda en la comprensión...” de sus propias experiencias y situaciones. (Paniz, 2002: 53).

Finalmente, hemos retomado la Educación para la Paz y la Resolución no Violenta de Conflictos como un eje transversal para toda la propuesta del presente documento, es decir, como una forma efectiva y probada de reducir la violencia social y la violencia de género de las personas y en las y los adolescentes.

La visión amplia y los objetivos de la Educación para la Paz priorizan la igualdad, la equidad, la libertad y la transformación de las personas y las realidades mediante la construcción de capacidades y competencias individuales y grupales: la autonomía, el apoderamiento, el diálogo, la cooperación, la solidaridad.

Asume que el conflicto no significa violencia sino que es una herramienta de transformación y desarrollo de las personas y las comunidades. Siendo consustancial a las relaciones humanas, lo que se requiere es desarrollar y potenciar las habilidades para la vida, tales como: el autoconocimiento, la empatía, la asertividad, la toma de decisiones, el pensamiento crítico y creativo, el manejo de las emociones, de las tensiones y la resolución de los conflictos.

En la Guía Metodológica se retoman en todas las sesiones con diferentes técnicas cuatro de las estrategias metodológicas para el trabajo de prevención de la violencia en el noviazgo, a saber:

- **La socioafectiva o vivencial:** facilita la construcción grupal en un ambiente que privilegia la autoestima y la confianza para apoderar a personas y a colectivos, desarrollando las habilidades necesarias para comunicarse, cooperar y aprender a resolver los conflictos. Esta metodología ha sido la columna vertebral de la educación para la paz y los derechos humanos.

- ◆ *La participativa*: facilita los procesos de discusión, análisis, reflexión y construcción de conceptos, ideas, valores y principios, a partir del trabajo individual y colectivo. Se privilegia el conocimiento de quienes participan en el proceso educativo.
- ◆ *La problematizadora o reflexivo-dialógica*: provoca procesos de confrontación y problematización que facilitan y apoyan la toma de decisiones ante situaciones cotidianas en las cuales se polarizan dos o más derechos. Favorece el desarrollo del juicio moral.
- ◆ *La perspectiva de género como herramienta de análisis*: permite el análisis de la realidad al revelar desequilibrios de poder por género, ocultos debido a su carácter identitario. Pone sobre la mesa el tema de la igualdad y de la diferencia. (CDHDF, 2007: 37).

A continuación mostramos un esquema general de las técnicas vivenciales que se relacionan con el apartado de “proyectos de vida”; en el presente cuadro encontrará el objetivo general así como los objetivos específicos de cada una de las técnicas, asimismo, se presentan algunas consideraciones a tomar en cuenta para su idónea aplicación.

Proyecto de vida

Sesión 4	Objetivo: identificar estrategias a nivel personal y relacional para detener la violencia de género, la violencia masculina y reflexionar sobre la importancia de construir relaciones respetuosas y equitativas entre mujeres y hombres jóvenes.
Nombre de la técnica a utilizar	Objetivo particular
Niña Hortelana	Preparar a las y los asistentes para las actividades del taller y comenzar a reflexionar sobre las temáticas vistas.
Recapitulando la sesión 3	Expresar en plenaria cómo se han sentido de durante las sesiones de trabajo.
Soluciones creativas	Analizar las alternativas que se tienen a nivel individual, relacional, social y político contra la violencia en el noviazgo.
Género y salud. Primera parte del plan de vida	Iniciar la construcción del proyecto de vida de las y los adolescentes basado en la igualdad.
Canasta de frutas	Construir un ambiente relajado y propiciar la distensión entre las y los participantes.
Construyendo acuerdos en las relaciones afectivo-eróticas	Conocer y vivenciar los conceptos básicos de habilidades para la vida: pensamiento crítico, comunicación asertiva y relaciones interpersonales.
Relaciones equitativas. Segunda parte del plan de vida	Imaginar las acciones que se pueden realizar para comenzar a promover relaciones de buen trato alejadas de la violencia.
Relaciones con el entorno. Tercera parte del plan de vida	Construir y promover relaciones de buen trato alejadas de la violencia a nivel comunitario.
Cierre grupal. Masaje de espaldas	Conocer los principales aprendizajes que las personas participantes se llevan del proceso.

<p>Grado de riesgo</p>	<p>En todas las técnicas se especifica el grado de riesgo que tienen, esto es, la capacidad de reflexión que se busca y los alcances que ésta pueda tener.</p> <p>La mayoría de las técnicas tienen un grado de riesgo “bajo”, esto significa que las técnicas no comprometen reflexiones que puedan conducir a la o al participante en una crisis o catarsis emocional. El grado de riesgo “medio” significa que es importante que la o el facilitador propicie y mantenga un espacio de respeto y diálogo entre las opiniones para que no exista una polarización entre hombres y mujeres y no se genere una “guerra de sexos”, lo cual es contrario al objetivo de la técnica y el taller. El grado de riesgo “alto” significa que al ser un ejercicio de contacto corporal que cuestiona mandatos de la masculinidad tradicional, algunas personas, generalmente hombres, pueden sentirse confrontadas, por lo que, en caso de ser necesario, se recuerda el acuerdo de voluntariedad para realizar los ejercicios.</p>
<p>Espacio requerido para las técnicas vivenciales</p>	<p>Un espacio amplio y sin obstáculos; puede ser el mismo salón de clases quitando las bancas, mesas y/o sillas.</p>
<p>Recomendación en el uso de la palabra</p>	<p>Es importante en todo momento cuidar que las participaciones sean uno a una o una a uno; cuidar que los espacios de palabra no sean tomados sólo por los varones o sólo por las mujeres.</p>

Niña hortelana

🕒 **Tiempo:** 20 minutos

✍️ **Materiales:** Ninguno

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ☀️ Cuente la siguiente historia: “había una vez una niña hortelana [horticultora, agricultora, cultivadora]; ella, todos los días tiene que trabajar su huerto para poder comer”.
- ☀️ Mencione la siguiente frase: “Cava el haba la niña hortelana y cuando la cava, la cava así”.
 - 💧 Actúe usted como si fuera la niña hortelana cavando.
- ☀️ Cuando el o la facilitadora ya lo ha actuado, el grupo repite el movimiento diciendo únicamente “la cava así” y diciendo “y siempre pone sus manos así” (actuando en todo momento el acto mencionado).
- ☀️ Este juego responde a una serie de actividades acumulativas, es decir, el o la facilitadora agregará un movimiento y el grupo tendrá que hacerlos todos comenzando por el más nuevo y acabando con el primero. Las actividades que se cantarán y actuarán son las siguientes: “cava el haba, siembra el haba, riega el haba, crece el haba, florece el haba, tala el haba, cosecha el haba, lava el haba, cocina el haba y se come el haba”.

Procesamiento y cierre:

- ☀️ Esta actividad sirve para relajar al grupo, energizarlo y al mismo tiempo analizar los estereotipos de género y por qué por lo general los hombres hacen burla cuando se trata de moverse de una manera más sutil o “feminizada”.
- ☀️ Cuando sea el caso, es importante que la o el facilitador demuestre que durante el ejercicio se hizo mofa de ciertos movimientos considerados “femeninos”. Esto genera una forma de descalificación hacia lo considerado “femenino” que debemos evitar a lo largo de la aplicación del taller.

Recapitulando la sesión anterior

⌚ **Tiempo:** 20 minutos

✎ **Materiales:** Hojas tamaño carta, plumones de colores y cinta adhesiva

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✳ Dé a cada integrante una hoja tamaño carta y un plumón para escribir.
- ✳ Indique la siguiente instrucción: cada persona debe escribir de manera breve cuál ha sido el aprendizaje que ha tenido en el taller y qué de ello puede aplicarlo en su vida cotidiana.
- ✳ Cuando el alumnado termine de escribir, pegará su hoja en la pared en un lugar visible para todo el grupo.

Procesamiento y cierre:

- ✳ Promueva una exposición voluntaria entre el grupo; pregunte si alguien quiere compartir lo que escribió. Si nadie lo desea, lea usted mismo las hojas que le parezcan más relevantes y compártalas con el grupo.
- ✳ Explique al grupo que como parte de la última sesión de trabajo, los aprendizajes adquiridos se trasladarán a la vida cotidiana a través de diferentes ejercicios.

Soluciones creativas

⌚ **Tiempo:** 20 minutos

✎ **Materiales:** Hojas tamaño carta y lápices

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- 🌟 Entregue una hoja blanca a cada participante.
 - 💧 Cada integrante del grupo utiliza la mitad de una hoja para escribir en tres líneas -de manera anónima- un conflicto que haya tenido en una relación afectivo-erótica.
- 🌟 En una bolsa negra cada persona deposita su papel “hecho bola” (arrugado, en forma de pelota).
 - 💧 Una vez que todos los papeles se encuentren en la bolsa, la o el facilitador revuelve los papeles.
- 🌟 Reúna por parejas al grupo y pida que se sienten frente a frente.
- 🌟 Entregue a cada equipo una bola de papel y pida que no lo lean hasta que todas las bolas de papel sean entregadas a los equipos.
- 🌟 Cuando todos los equipos tengan las bolas de papel, la o el facilitador lanza la siguiente instrucción: cada integrante de la pareja elige ser una letra “a” o “b”, después “a” abre su papel, lo lee en silencio y asume el problema como propio y empieza a decírselo a “b” en dos minutos, mientras su compañera o compañero sólo escucha.
- 🌟 Cuando termina el tiempo se intercambian los papeles y ahora “b” hace lo mismo que su pareja: lee, asume el problema como propio y habla de éste durante dos minutos.

Procesamiento y cierre:

- 🌟 Una vez que ambas personas realizaron el ejercicio se pregunta al grupo ¿cómo estás?, ¿qué se siente hablar de un problema como el que te tocó?, ¿qué se siente hablar y que sólo te escuchen?, ¿qué se siente escuchar sin hablar?
- 🌟 Una vez que todas y todos participaron se les pregunta si conocen la empatía y se explica el término.

De acuerdo con la Guía metodológica *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes* (OPS, 2001), la empatía es “una capacidad innata de las personas que permite tender puentes hacia universos distintos al propio, para imaginar y sentir cómo es el mundo desde la perspectiva de la otra persona. Poder sentir con la otra persona facilita compren-

der mejor las reacciones, emociones y opiniones ajenas, e ir más allá de las diferencias, lo que nos hace más tolerantes en las interacciones sociales. “Ponerse en la piel” de la otra persona para comprenderla mejor y responder de forma solidaria, de acuerdo con las circunstancias”.

- El objetivo es que el grupo conozca la habilidad de la empatía y la experimente le ayuda a encontrar soluciones *noviolentas* a los conflictos.
- Para finalizar, se solicita al grupo que quienes quieran participar lean las tres líneas del problema y expresen una solución creativa y *noviolenta* a ese conflicto.

Técnica retomada de Guía metodológica Retomemos: Una propuesta para tomar en serio. FUNDACIÓN EDEX. 4. EDICIÓN, diciembre, 2010, Bilbao.

Género y Salud. Primera parte del plan de vida

🕒 **Tiempo:** 20 minutos

✍️ **Materiales:** Hojas tamaño carta y lápices

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Entregue a cada participante una hoja y solicite que copie el siguiente formato y responda las preguntas:

Nombre:

Fecha:

1. ¿Qué puedo hacer yo para contribuir a lograr la igualdad?

En educación:

En salud:

En mis relaciones afectivo-eróticas:

En mi “labor” (Solicite a las y los jóvenes que piensen en una labor en caso de que no tengan trabajo, por ejemplo, las labores o responsabilidades que tienen en su familia):

2. Escribe 4 acciones que necesitas realizar para lograr los objetivos que quieres:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

Procesamiento y cierre:

- ✿ El o la facilitadora va acompañando al grupo con la lectura del plan y si es necesario apoya de manera individual a quien lo requiera.
- ✿ Una vez que todas y todos han contestado, se le pide a las y los jóvenes que decidan quienes quieren compartir esta primera fase del plan de vida.
- ✿ Se reconoce la importancia de las participaciones.

Canasta de frutas

🕒 **Tiempo:** 10 minutos

✍️ **Materiales:** Ninguno

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ☀ Solicite a las y los participantes que tomen asiento formando un círculo.
- ☀ Ubíquese en el centro sin ocupar un asiento y explique lo siguiente: cuando señale a alguien, esa persona debe decir “limón-limón” más el nombre de la persona que se ubique a su derecha. Luego, debe decir “naranja-naranja” más el nombre de la persona ubicada a su lado izquierdo, por último, debe decir “mago-mango” más el nombre de la persona facilitadora. Esto es así:
 - 💧 Limón-Limón: tendrá que decir el nombre de la persona que está a su derecha.
 - 💧 Naranja-Naranja: debe decir el nombre de la persona sentada a su izquierda.
 - 💧 Mango-Mango: el nombre de la persona facilitadora.
- ☀ Enseguida, todas las personas cambian de lugar aleatoriamente y la persona que quede sin lugar, ocupará el centro, continúa el juego y señalará a alguien para continuar el juego.
- ☀ Si alguien se equivoca, o lo dice de forma titubeante, debe cambiar el lugar con la persona facilitadora y ésta pasa al centro para continuar el juego.

Procesamiento y cierre:

- ☀ Luego de tres o cuatro juegos, pregunte al grupo: ¿cómo se sintieron durante el juego? ¿alguien perdió en el juego?
- ☀ Reflexione con el grupo que no hay personas ganadoras ni perdedoras; que se trata de observar cómo procedemos bajo presión y que el juego incentiva la capacidad de organización y de rapidez y destreza mental.

Construyendo acuerdos en las relaciones afectivo-eróticas

 **Tiempo:** 25 minutos

 **Materiales:** Las hojas de rotafolio de la dinámica los cuatro puestos

 **Grado de riesgo:** Bajo

 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Durante esta sesión, las habilidades para la vida: pensamiento crítico, comunicación asertiva y relaciones interpersonales, son de gran importancia, por lo cual, es importante sondear si el grupo sabe a qué se refieren estas tres habilidades.
- Debido a que la naturaleza de las habilidades para la vida es sencilla no es necesario identificar los conceptos teóricos en plenitud, pero sí es importante que dentro de lo que las y los jóvenes expresan quede clara la siguiente información:
- **Pensamiento crítico:** analizar experiencias e información y ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. El pensamiento crítico requiere la puesta en acción tanto de habilidades cognitivas (un proceso activo de pensamiento que permite llegar a conclusiones alternativas), como de competencias emocionales, relacionadas con las actitudes personales, ya que es necesario también querer pensar (EDEX, 2008).
- **Comunicación asertiva:** expresar con claridad lo que piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores de otras personas. Para esto, al comunicarse da a conocer y hace valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas. La comunicación asertiva se fundamenta en el derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a establecer límites en las relaciones sociales (EDEX, 2008).

- **Relaciones Interpersonales:** establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que bloqueen el crecimiento personal (relaciones tóxicas). Esta destreza incluye dos aspectos claves. El primero es aprender a iniciar, mantener o terminar una relación; el segundo aspecto clave es aprender a relacionarse en forma positiva con las personas con quienes se interactúa a diario, por ejemplo en el trabajo, en la escuela, etc. (EDEX, 2008).
- Una vez que los conceptos de las tres habilidades en juego han quedado claros, se colocan las hojas de rotafolio de la actividad realizada en el tema 2 “Noviazgo y otras relaciones afectivo-eróticas”, *Los cuatro puestos*, en un lugar visible para todo el grupo y se pide el apoyo del grupo para leer la descripción de cada relación afectivo-erótica.
- Cuando se termine de leer la primera relación afectivo-erótica, se le pregunta al grupo si está de acuerdo en que así sea esa relación. Se da pie al debate y a que las y los participantes, cuestionen y aborden elementos de la relación.
- Se hace lo mismo al revisar cada hoja de rotafolio y si el grupo sugiere que se deben incluir elementos para definir esa relación afectivo-erótica, se escribe en la hoja los nuevos elementos.
- Mientras se avanza en la revisión de los elementos que definen la relación, si se observa que hay varias diferencias, se le pregunta al grupo cuál cree que es el factor que determina que existan tantas diferencias.
- Al continuar con la revisión de las relaciones, se hace mención de la importancia de la comunicación asertiva y se le pregunta al grupo si cuando inician una relación afectivo-erótica hablan acerca de cómo se relacionan y qué desean vivir con su pareja.

Procesamiento y cierre:

- Una vez que se revisaron los cuatro tipos de relaciones y se sondea cómo se relacionan las y los adolescentes y jóvenes, se les invita a realizar un ejercicio en el cual se aborden las relaciones agregando elementos que permitan crear acuerdos entre la pare-

ja tomando en cuenta las habilidades de comunicación asertiva y relaciones interpersonales.

- Se le pregunta al grupo si sabe que es la comunicación asertiva, si no, se introduce el concepto. Para EDEX (2008), *la persona que se comunica asertivamente expresa con claridad lo que piensa, siente o necesita, teniendo en cuenta los derechos, sentimientos y valores de sus interlocutores. Para esto, al comunicarse da a conocer y hace valer sus opiniones, derechos, sentimientos y necesidades, respetando las de las demás personas. La comunicación asertiva se fundamenta en el derecho inalienable de todo ser humano a expresarse, a afirmar su ser y a establecer límites en las relaciones sociales.*
- Cada hoja de rotafolio tendrá escrito el tipo de relación afectivo-erótica y los elementos que posibiliten la creación de acuerdos para crear y mantener una relación de buen trato, que promueva el crecimiento personal o terminar una relación que impida el crecimiento personal y el bienestar.
- Cuando todas las relaciones tengan estos nuevos elementos, se da por terminada la actividad y se pegan las hojas de rotafolio en un lugar visible para todos y todas.
- Para finalizar, se introduce al grupo a la segunda parte del plan de vida.

Relaciones equitativas. Segunda parte del plan de vida

🕒 **Tiempo:** 35 minutos

✍️ **Materiales:** Hojas tamaño carta y lápiz

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👉 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- Entregue a cada participante una hoja en blanco y solicite que copien el siguiente formato y respondan las preguntas:

Nombre:

Fecha:

1. Lo que he perdido a causa de mi violencia es:

a)

b)

c)

2. Escribe cuatro acciones que puedas realizar para comenzar a promover relaciones de *buentrato*:

1.

2.

3.

4.

Procesamiento y cierre:

- El o la facilitadora va acompañando al grupo con la lectura del plan y si es necesario apoya de manera individual a quien lo requiera.
- Una vez que todas y todos han contestado, se le pide a las y los participantes que decidan quiénes quieren compartir esta primera fase del plan de vida.
- Se reconoce la importancia de las participaciones.

Relaciones con el entorno. Tercera parte del plan de vida

🕒 **Tiempo:** 35 minutos

✍️ **Materiales:** Hojas tamaño carta y lápiz

▲ **Grado de riesgo:** Bajo

👇 **Instrucciones o pasos a seguir:**

- ✿ Entregue a cada participante una hoja en blanco y solicite que copien el siguiente formato y respondan las preguntas:

Nombre:

Fecha:

1. ¿Cómo me gustaría que fuera mi comunidad?

a)

b)

c)

d)

2. Escribe cuatro acciones que puedes realizar para lograrlo:

e)

f)

g)

h)

Procesamiento y cierre:

- ✿ El o la facilitadora va acompañando al grupo con la lectura del plan y si es necesario apoya de manera individual a quien lo requiera.
- ✿ Una vez que todas y todos han contestado, se le pide a las y los participantes que decidan quienes quieren compartir esta primera fase del plan de vida.
- ✿ Se reconoce la importancia de las participaciones.
- ✿ El o la facilitadora le comenta al grupo que esta es la fase final del taller y sondea cómo está el grupo en esta etapa de cierre.

Cierre grupal. Masaje de espaldas

 **Tiempo:** 20 minutos

 **Materiales:** Ninguno

 **Grado de riesgo:** Medio

Instrucciones o pasos a seguir:

- ✿ Solicite que las y los participantes formen un círculo de pie, después todas las personas dan media vuelta a la izquierda de manera que cada participante mire en silencio la espalda de la otra persona.
- ✿ Promueva el silencio y solicite que cada persona coloque suavemente sus manos en la espalda de la persona de adelante.
- ✿ Una vez que cada participante toque con sus manos la espalda de otro, se dan las siguientes instrucciones:
 - ◆ Simula con las manos ser un animal pesado que recorre la espalda (con los puños cerrados, promover que recarguen la espalda sin dañar).
 - ◆ Simula con las manos ser un ratón, que corre rápido, utilizando la punta de los dedos.
 - ◆ Como un caballo que va galopando (cuidando que los golpes en la espalda no sean fuertes).
 - ◆ Como una enorme serpiente (zigzagueando con el antebrazo la espalda).
 - ◆ Como una araña (con las puntas de los dedos recorrer la espalda en varias direcciones).
- ✿ A través de la simulación de distintos animales, se da un masaje a la otra persona.
- ✿ Se pide a las y los participantes que propongan algún animal.
- ✿ Todos estos movimientos se van haciendo de manera que a quien recibe le resulte grata la experiencia, en caso de que no lo sea, puede expresarlo y sugerir como le gustaría el masaje.

- Se le pide a la persona que está dando el masaje que piense en decirle algo positivo a la persona que tiene enfrente y se lo dice.
- Después damos una vuelta de forma que ahora veamos la espalda de la o el compañero de la derecha, se repiten todos los animales y ahora la persona que da el masaje le dice algo positivo a la o el compañero que tiene enfrente.

Procesamiento y cierre:

- Se nombra la importancia de poder jugar ambos roles: dar y recibir, apoyar y tener apoyo, y que como hombres y mujeres tenemos diversas potencialidades.
- Se le pregunta al grupo cómo se sintieron en el ejercicio.
- Para finalizar se pide a cada participante que diga en una palabra: ¿cómo te vas del taller?
- Agradezca la participación en el taller y los comentarios que hayan dado las y los participantes.
- Si alguien expresó que se va con dudas, se abre un espacio y se pide al grupo que ayude a resolverlas.

Adaptación de la técnica “Masaje de espaldas” tomada de: La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz, Seminario de Educación para la Paz, Madrid, 2000.



4

Experiencia en la aplicación de la Guía Metodológica

Dirigir un taller a alumnas y alumnos de educación secundaria implica considerar las características del estudiantado así como las formas de interacción habituales en el aula. De acuerdo con nuestra experiencia en la aplicación del piloteo de la presente Guía Metodológica, la disciplina rige el comportamiento y el error es sancionado tanto por el profesorado y otras figuras de autoridad a través de los mecanismos de evaluación y castigo comunes en estos espacios, así como por el colectivo estudiantil mediante la burla y otras formas de descalificación que derivan en un clima de tensión y miedo a la humillación pública entre las y los pares.

Debido a esta lógica, la participación individual en plenaria puede resultar un tanto difícil o bien escasa; por lo que vivimos, notamos que cuando las y los asistentes participaban era porque creían tener las respuestas “correctas” y con la intención de obtener aprobación, tanto por parte del equipo facilitador como por parte del grupo. Nos fue difícil mantener el control del grupo cuando se encontraban en sus asientos en grupos pequeños, de modo que, para que puedan participar en plenaria de manera adecuada y evitar desgastes para la o el facilitador, es útil pedirles que se ubiquen todos en un círculo grande después de las actividades en equipo; esto ayuda a captar de nuevo la atención del grupo. De igual modo, observamos que tienen la costumbre de mantenerse en silencio cuando

se les pide realizar una actividad escrita de manera individual, lo que ayuda mucho a la concentración esperada para ciertas dinámicas, particularmente, para la redacción de los proyectos de vida.

En ese sentido, a continuación presentamos algunos de los proyectos de vida, aplicados antes y después del taller, a fin de observar algunos de los resultados obtenidos.

Proyectos de vida: del antes y el después

Ejemplo #1

Pre

Mi Proyecto de Vida

Para mi futuro yo quiero...

entrar al CIIS 120, después ir a la universidad y estudiar cocina, también tomar clases de baile como: tango, vals, ballet, etc.

Conservar a ciertos amigos como: Sandra, Nestor y Vanessa.
Conocer gente nueva e interesante.

Conseguir una beca para ir a estudiar al extranjero; al graduarme, salir con honores, y conseguir un buen trabajo para ganar experiencia.

Tener mi propio restaurante y que sea un éxito; y solo eso.

Mi proyecto de vida

Para mi futuro yo quiero... entrar al CTIS 120, después ir a la universidad y estudiar cocina, también tomar clases de baile como: tango, vals, ballet, etc. Conservar a ciertos amigos como: Sandra, Néstor y Vanessa.

Conocer gente nueva e interesante.

Conseguir una beca para ir a estudiar al extranjero; al graduarme, salir con honores y conseguir un buen trabajo para ganar experiencia.

Tener mi propio restaurante y que sea un éxito; y sólo eso.

Post

- Julissa Baer Lara
- 1º Mi título y mi propio restaurante para demostrar mis capacidades y ser igual, en derechos y obligaciones, a los hombres.
 - 2º Las mejores calificaciones y mejorar en deportes porque soy un asca XP. Así tener también equipos femeninos.
 - 3º La capacidad de pedir y dar placer y cariño de forma recíproca. Con la confianza y seguridad de que con mi pareja no debo tener miedos ni inseguridades.
 - 4º Que mi hermano también apoye los fines de semana (no puede entre semana) y que se me reconozca lo que hago.
 - 5º a) pedirle a mi hermano que el apoye el fin de semana.
b) yo cumplir con mi parte del trabajo
c) que mi papá sepa lo que hago de que hacer
 - 6º que si nos enfermamos mis hermanos y yo seamos atendidos debidamente.
 - 7º Que estuviera limpia y arreglada (sin hierbas ni graffitis) y todos los vecinos se llevaran bien y se ayudaran entre sí.
 - 8º Mantener mi casa y patio limpios.
b) Ser amable con todos.
 - 9º Conocer nuevos vecinos.

9. Lo que he perdido a causa de mi violencia es:
una conocida porque aunque no me caía mal
tampoco era de mi total agrado y prefería estar
con otras niñas.

10. a) Puedo predicar con el ejemplo y ser amable
y amistoso con las personas que conozco.
b) Hablar con los groseros para que sepan su error.
c) No cambiar de idea y ser firme.

1. Con mi título y mi propio restaurante para demostrar mis capacidades y ser igual, en derechos y obligaciones a los hombres.
2. Las mejores calificaciones y mejorar en deportes porque soy un asco. Así también tener equipos femeninos.
3. La capacidad de pedir y dar placer y cariño de forma recíproca. Con la confianza y seguridad de que con mi pareja no debo tener miedos ni inseguridades.
4. Que mi hermano también apoye los fines de semana (no puede entre semana) y que se me reconozca lo que haga.
5. a) Pedirle a mi hermano que el apoyo el fin de semana b) yo cumplir con mi parte del trabajo c) que mi papá sepa lo que hago de que hacer.
6. Que si nos enfermamos mi hermano y yo seamos atendidos debidamente.
7. Que estuviera limpia y arreglada (sin hierbas y grafittis) y todos los vecinos se llevaran bien y ayudaran entre sí.
8. Mantener mi casa y patio limpio
 - b) Ser amable con todos
 - c) Conocer nuevos vecinos
9. Lo que he perdido a causa de mi violencia es: una conocida, no me caía mal pero tampoco era de mi total agrado y preferí estar con otras niñas.
10. a) Predicar con el ejemplo y amistosa con las personas que conozco.
 - b) Hablar con los groseros para que sepan su error.
 - c) No cambiar de idea y ser firme.

Ejemplo #2

Pre

yo quiero ser de grande de un futbolista 21 años

donde yo quiero estar es en brasil

Y eso lo quiero para ayudar a mi familia y ademas quiero ser alguien en esta vida que tengo muchos años de vida si no los cumplo el año que lo prometí

Yo quiero ser de grande un futbolista 21 años.

Donde yo quiero estar en Brasil y eso lo quiero para ayudar a mi familia y además quiero ser alguien en esta vida que tengo muchos que tengo muchos años de vida si no los cumplo el año que lo prometí.

Post

Oscar Mo Baotista Proyecto de vida 24 sep 14
1ºD

1¿Qué quiero obtener para mí que ayude a tener igualdad? R= Yo quiero tener una novia para que me ayude a tener mejor igualdad y ser mejor

2¿Qué quiero obtener en la escuela que me ayude a tener igualdad? R= Yo quiero tener inteligencia para llegar lejos y tener igualdad.

3 ¿Que quiero optener que me allude tener igualda en bonitas relaciones eroticas? R= tener igual derecho, ~~que~~ ser max felices, tener hijos, mal igotes que nos otros

4 ¿Que quiero tener que me allude a tener igualdad en mis labores? obtener dinero, no mecho tambien que me a pollery y se compla todo

5 ¿3 cosas que pueda tener igualdad en las cosas? tener dinero, tener apdo y tener trabajo

6 ¿Que debo user para tener ^{la igualdad de cada} en mi salud? R= comer bien, user ejercicio, respetar y ~~la~~ etc.

7 ¿Como me gustaria que me gustara mi comuicac? R= medio rica, qd= ubiera menos persona, menos, autos y que fuera más típica.

8 ¿3 cosas que pueda user para ayudar a mi comuicac? R= recoger la gontando la basura, y munteneda limpia

9 ¿lo que e perdido a causa de mi bioteca es? = madre

10 ¿QUE cosas pueda user para promover buen trato? R= tratar bien a las personas amical rededor, tratar mis amigos max bien y respetar a todos

1. ¿Qué quiero obtener para mí que ayude a tener igualdad? Yo quiero tener una novia que me ayude a tener mejor igualdad y ser mejor.
2. ¿Qué quiero obtener en la escuela que me ayude a tener igualdad? Yo quiero tener inteligencia para llegar lejos y tener igualdad.
3. ¿Qué quiero obtener que me ayude a tener en mis relaciones afectivo eróticas? Tener igual derecho, ser muy felices, tener hijos, muy iguales que nosotros.
4. ¿Qué quiero tener que me ayude a obtener igualdad en mis labores? Obtener dinero, no mucho también que me apoyen y se cumpla.
5. Tres cosas que me ayuden a obtener igualdad.
Tener dinero, tener apoyo y tener trabajo.
6. ¿Qué debo hacer para obtener igualdad en mi salud?
Comer bien, hacer ejercicio y respetar.
7. ¿Cómo me gustaría que fuera mi comunidad? Media rica, que hubiera menos personas, menos autos y que fuera más limpia.
8. ¿Qué cosas puedo hacer para ayudar a mi comunidad? Recogerla, juntando basura y mantenerla limpia.
9. Lo que he perdido a causa mi violencia. Nada.
10. ¿Cosas que puedo hacer para promover el buen trato? Tratar bien a las personas de mí alrededor, tratar bien a mis amigos y respetar a todos.

Ejemplo #3

Pre

Brenda 1^{ra} E

dedicarme a mis estudios Por ahora

Casarme despues de terminar mi carrera

tener 2 hijos

trabajar y quisiera ser arquitecta o algo en especial

quisiera conocer estados unidos y no para quedarme a vivir
en ese sitio solo para conocer

Past

1. Que quiero hacer que me ayude a tener igualdad de derechos?
En la educacion en la Salud y relaciones y en mi labor
R= Terminar mis estudios ir al medico siempre que lo necesite,
y en mis relaciones pues solo con mi familia amorosa por el
momento no tengo ganas de ~~algo~~ algo serio o relacion amorosa
y en el labor pues yo limpio mi cuarto lo traqueo lo barro
en veces Ayudo a mi mama a hacer el queacer de toda la casa
y siempre la limpio bien y me encargo que todo este mas
o menos a la perfeccion cuando llegan visitas

Lo que he perdido a causa de mi violencia

R= he perdido Amigas a causa de peleas

2. Acciones que puedes realizar para que ya no suceda lo mismo

R= tranquilizarme cuando me digan cosas
no responder con cosas violentas

Como me gustaria que fuera mi comunidad y describe 3 cosas

R= tranquila
sin pandillas sin peleas

para que eso suceda hay

R= a tratar de tranquilizar peleas y actos violentos

Pre

Dedicarme a mis estudios por ahora.

Casarme después de terminar mi carrera, tener dos hijos.

Trabajar y quisiera ser arquitecta o algo en especial, quisiera conocer Estados Unidos y no para quedarme a vivir en ese sitio sólo para conocer.

Post

1. ¿Qué quiero hacer que me ayude a tener igualdad de derechos en la educación? Terminar mis estudios.
2. ¿En la salud? Ir al médico siempre que lo necesite.
3. ¿En mis relaciones afectivo-eróticas? Sólo con mi familia, ser amorosa. Por el momento no tengo ganas de tener algo serio o relación amorosa.
4. ¿En lo laboral? Pues yo limpio mi cuarto, lo trapeo, a veces lo barro a veces ayudo a mi mamá a hacer el quehacer de toda la casa y siempre la limpio bien y me encargo de que todo esté más o menos a la perfección cuando llegan visitas.
5. ¿Qué he perdido a causa de mis violencias? He perdido amigas a causa de peleas.
6. Dos acciones que puedas utilizar para que no ocurra lo mismo? Tranquilizarme cuando me digan cosas, no responder con violencia
7. ¿Cómo me gustaría que fuera mi comunidad? Describe tres cosas.

Tranquila.

Sin pandillas, sin peleas, raro que eso suceda hoy.

Tratar de tranquilizar peleas y actos violentos.

Ejemplo #4

Pre

Jose Alejandro 1-E

Terminar la secundaria y tener una
Carrera y ser soldado y tener hijos
y cuidar a mi familia mamá, hermanos,
y meterme al colegio militar
y casarme

Post

que quiero hacer que me ayude a tener igualdad de
derechos educación, salud, relaciones, labor

educación **R** responsable respetar ir a la escuela
ir a aprender

Salud **R** los separan de los cuartos y los
tratan diferente

relaciones afectivo-erótica **R** Noviazgo amante amigo al con
derechos Cyber novio

labor **R** trabajar se contraste el trabajo
uno lava, barre, trapea, hace, la, comida

no mas voy a estudiar la secundaria
y voy a trabajar a ver en que

¿Lo que e perdido a causa de muy violencia?
R tolerancia mentiras faltas en la secundaria

dos acciones que puedan ayudar
estudiar y escuchar a los maestros

Como te gustaria que estuviera mi localidad
vateros y no obiera mas iguanos y eso malandrines

Pre

Terminar la secundaria y tener una carrera y ser soldado.

Tener hijos y cuidar a mi familia, mamá, hermanos.

Meterme al colegio militar y casarme.

Post

¿Qué quiero que me ayude a tener igualdad de derechos?

- Educación: Responsable, respetar, ir a la escuela y aprender.

- Salud: Los separan de los cuartos y los tratan diferente.

- Relaciones afectivo-eróticas: Noviazgo, amante, amigo con derechos, ciber novio.

- Laboral: Trabajar, se comparte el trabajo, uno barre, lava, trapea, hace la comida.

Nomás voy a estudiar la secundaria y voy a trabajar a ver de qué.

¿Lo que he perdido a causa de mi violencia?

Tolerancia, mentiras, faltas en la secundaria.

Dos acciones que me puedan ayudar:

Estudiar y escuchar a los maestros.

¿Cómo me gustaría que estuviera mi comunidad?

Rateros y no hubiera mariguanos y malandrines.

Resultados de los proyectos de vida “Pre-Post”

A continuación se muestra el resultado de la metodología *pre-test / post-test*, evaluación utilizada para cualificar los logros del taller. Con esta finalidad, se tomaron cuatro casos para ejemplificar los distintos resultados encontrados en el piloteo del presente documento:

Conclusiones por caso:

- ◆ Ejemplo 1. En este caso se observa que la participante tenía claros los logros que quiere alcanzar y las actividades que quiere realizar, sin embargo, no veía los aspectos de desigualdad que había al interior de su familia, escuela y amigos; para la segunda evaluación logró identificar estas desigualdades y proponer actividades que le ayudaran a obtener igualdad en estos entornos, así mismo, definió las actividades que tiene que realizar para lograr las metas que tiene planteadas. Es notable la abstracción de los diferentes temas y cómo logró reconstruirlos y llevarlos a su vida diaria y plantearse metas a corto, mediano y largo plazo, de acuerdo con cada uno de los temas manejados.
- ◆ Ejemplo 2. Este caso en particular muestra una persona que comenzó su plan de vida como un sueño, lo cual es una característica particular entre adolescentes. Para la segunda evaluación, el participante demostró tener retención de aspectos importantes de los temas como lo es la igualdad entre géneros y el respeto a las y los demás, sin embargo, parece que no tiene clara la forma en la que pueda llevar esto a cabo.
- ◆ Ejemplo 3. La tercera persona tiene claro lo que quiere lograr y lo que quiere hacer, sin embargo, al evaluar el segundo plan de vida observamos que mantiene su plan original pero en esta ocasión plantea objetivos sobre lo que puede hacer en el presente para lograr sus metas a futuro así como lo que no debe de hacer para que su plan de vida logre ser satisfactorio.
- ◆ Ejemplo 4. En este caso, la persona escribió en la misma hoja el pre-test y post-test; esto nos permite observar directamente los cambios. El pre-test contiene información concreta y de cierto modo nada distinta a lo que se podría esperar de una persona de su edad; en el post-test, por el tipo de respuestas que escribe, parece que no comprendió algunas de las preguntas; lo que cabe

señalar es que le quedó claro el entorno de violencia en el que vive y algunas de las actividades que puede hacer para evitarlas, tales como: repartir labores en la casa, escuchar a sus maestros, estudiar y no faltar a la escuela, entre otras.

Es importante tener en cuenta que el hecho de que se perciban cambios en el *pre-test* / *post-test* nos puede estar hablando de una aprehensión de los temas de prevención de violencia y ejercicio de buentrato que hemos tratado de compartir mediante esta Guía Metodológica. Todas las personas tenemos ritmos distintos y formas de expresión diversas; tener en cuenta esto último resulta fundamental para el entendimiento de que las personas participantes, estudiantes de secundaria, se encuentran hoy en día en un proceso de crecimiento, tanto biológico como a nivel intelectual y afectivo.

Detenernos con las y los estudiantes que muestran un menor impacto del taller puede ser una estrategia loable en la implementación de la presente Guía Metodológica.

Consideraciones finales con respecto al impacto en estudiantes adolescentes

La comparación entre el plan de vida inicial y el plan de vida final es uno de los aspectos más sobresalientes ya que en el primero la mayoría de las y los jóvenes escribieron metas que se esperan de ellas y ellos (el deber ser de acuerdo con la lógica de género tradicional), por ejemplo, tener una carrera, un trabajo, una casa, un auto y una familia (esposa, esposo e hijos e hijas). Sin embargo, en la segunda parte del proyecto de vida, se puede observar que las metas de cada quien son distintas, las cosas que pueden aportar a los diferentes medios sociales a los que pertenecen y las maneras en que aprendieron a observar el entorno fue muy distinta entre ellas y ellos, asimismo, su visión fue más centrada en el presente y en las cosas que pueden hacer en el día a día para lograr las metas que se proponen. En cierto sentido, las y los adolescentes lograron percibir que el destino lo hacen ellas y ellos; el destino, pues, se hace desde ahora.

Tener una carrera es un plan, a manera de meta, que apareció en casi todos los proyectos de vida iniciales; para el segundo proyecto de vida las y los adolescentes se enfocaron más en lo que están estudiando ahora por medio de frases como: “echarle ganas a la escuela para ser alguien en el futuro”. Se dieron cuenta, pues, que los estudios no son algo que se dé por naturaleza en el medio sino que es algo que se tiene que trabajar desde la edad que tienen para lograr la meta a futuro.

En lo que corresponde a la igualdad de género es interesante resaltarla como algo que no tenían considerado en el primer proyecto de vida, y que para la segunda parte fue un dato que apareció con frecuencia por medio de frases como: “tratar de mejorar mi trato con la mujeres”, en el caso de los hombres, y; “buscar la igualdad entre mujeres y hombres”, en caso de mujeres. Esto mismo sucedió por lo que se refiere a temas de salud, en los cuales, durante el primer ejercicio no aparecieron datos relevantes y, para la segunda parte, algunos y algunas adolescentes pusieron énfasis en lo que corresponde a la salud sexual y reproductiva, la cual también se relaciona con las relaciones afectivo-eróticas.

El tema de relaciones afectivo-eróticas tuvo modificaciones importantes, puesto que, además de considerar a la salud sexual y reproductiva, también incluyeron aspectos como el *buentrato* y el hecho de no violentar a la pareja, amistades o familiares; mientras que, comparándolo con el primer proyecto de vida, aparecía información como tener esposa, es-

poso o hijas, e hijos y cuidar a su familia; e igual que en las anteriores, no se especificaba cómo se logra tener una relación “bonita y estable”. En otras palabras, la intención de tener una relación (o relaciones) sentimental y/o afectivo-erótica estable y de *buentrato*, no es un tema ajeno para las y los adolescentes; el cambio que se observa es que, a partir de la implementación del taller, el estudiantado cuenta con las herramientas sobre *cómo* construir una relación de *buentrato*.

Esto último se conecta directamente con la violencia que han ejercido. Las y los adolescentes lograron encontrar muchas actitudes violentas y hostiles que han vivido, ya sea como agresores y agresoras o como receptores y receptoras, esto es algo que se evidencia sobre todo cuando hablan de sus amistades. En el primer proyecto de vida sólo unas cuantas personas consideraron a sus amistades como algo importante en su proyecto de vida y de estas personas sólo tres especificaron que quieren tener amistades honestas, confiables y agradables; sin embargo, en el segundo proyecto de vida muchas personas mencionaron haber perdido alguna amistad a causa de su violencia. Esto se puede comprender ya que viven constantemente en un entorno de competencias y comparativas, lo que provoca que la violencia se haga mayor hacia las personas que se destacan en lo académico, por ejemplo, o contra las personas que tienen escasos recursos; cuestión aparte es la jerarquización dentro de la escuela pues el hombre que es más violento, tiene novia/s, y tiene más amigos; es el más popular de la escuela y aunque muchos de estos chicos no quieren dejar esta posición de privilegios, en el taller se logró que algunas de las personas notaran el daño que le hacen a la sociedad con esas actitudes y algunos de los chicos escribieron acciones para comprometerse y “no *bullear* a los compañeros y compañeras”.

Finalmente, por lo respecta a su entorno y cómo les gustaría que éste fuera, se observa que en el primer proyecto de vida únicamente llegaron a escribir que querían tener una casa en un lugar bonito; algunas personas compartieron sus deseos de cambiar de residencia (fuera de Michoacán) como por ejemplo los Estados Unidos, la ciudad de México, o simplemente, salirse de ese barrio donde viven actualmente. Para el segundo plan de vida se hizo evidente lo incómodo que es para las y los adolescentes vivir en zonas marginales pues no les gusta que la gente tire basura, que rayen las casas, que sea tan peligroso por las noches; estos hechos les hicieron pensar sobre el lugar donde quieren vivir y, en las acciones a realizar, propusieron realizar campañas de recolecta de basura, crear es-

pacios para hacer “graffitis” o, simplemente, dejarlos de hacer (en caso de ser alguien que los realizaba). Lo antes dicho impacta directamente en su proyección de la vida que quieren construir para sí ya que algunas personas compartieron que: “no me gustaría que mis hijos e hijas crecieran en un lugar así”.

Cuando se habla de adolescentes parece que todo es complicado, sin embargo, al observar estas conclusiones podemos decir que no lo es tanto, simplemente hay que darles a esas personas las herramientas necesarias para vivir y crear su proyecto de vida de tal forma que sea comprensible para su edad y sencillo de llevar a cabo. Este taller no resuelve todos los conflictos a los que se enfrentan, empero, consideramos que les dota de herramientas e información suficiente para saber crear y poder crear entornos sociales distintos.

Consideraciones finales con respecto al impacto en docentes y personal administrativo

Por medio de experiencia que tuvimos al presentar la Guía Metodológica al estudiantado y personal administrativo, notamos lo difícil que en algunas ocasiones es lograr que las y los docentes se permitan vivir el taller desde el papel de estudiante y no de maestro o maestra. Además de exponerles los componentes teóricos de las técnicas vivenciales que se ofrecen en esta Guía Metodológica, les hicimos el exhorto de que ellos y ellas las vivenciaran. En un principio, se facilitaron las técnicas vivenciales con las y los docentes para que no sólo las conocieran sino que las experimentaran; luego, se les capacitó en su aplicación. Ellos y ellas, asimismo, hicieron importantes notas para la óptima aplicación, dada su amplia experiencia como docentes de educación media.

Pudimos notar, pues, como las y los docentes están agradecidos por haber introducido el tema, incluso se comprometen a seguirse informando, y replicar lo aprendido y cambiar su actitud tanto en el aula como en la vida personal y profesional.

Realizamos una evaluación del material presentado en la Guía Metodológica y el área que tuvo una baja clasificación fue la del uso de materiales de apoyo, es decir, presentaciones electrónicas, videos, etc. Desde una

mirada adultocéntrica⁸ un buen taller llevaría estos elementos, no obstante, este taller está diseñado para adolescentes y jóvenes y el hecho de colocar demasiados elementos de este tipo pueden generar distracciones convirtiendo en un régimen educativo estricto maestro-alumno. Este taller no pretende generar este tipo de ambiente, lo que busca es que con la ayuda de una o un facilitador el grupo construya el conocimiento por medio de las experiencias propias y mediante el uso de dinámicas para guiar este conocimiento.

Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia. Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres entre estudiantes de secundaria representa una herramienta eficaz, probada en campo con estudiantes de secundaria, para propiciar la reflexión, la toma de decisión y el cambio de actitudes entre adolescentes. Consideramos que su aplicación puede ser un incentivo para que las y los adolescentes encuentren un sentido de la vida alejado de mandatos y estereotipos de género, alejado también de las formas de relación violentas; que puede incluso ayudar a la identificación de ciclos de violencia en los que ellos y ellas puedan estar inmersas.

La serie de sugerencias que se hacen en el presente documento de ninguna manera representan un mandato. Creemos que las y los docentes tienen la experiencia y el compromiso con sus estudiantes, asimismo, consideramos que ellas y ellos podrán descubrir nuevas estrategias en su aplicación. Esta Guía Metodológica que sea, como su nombre lo dicta, una guía para la o el docente comprometido con el cambio social; un cambio que beneficia no sólo a las y los estudiantes sino a quien lo implementa, pues, tenemos la convicción de que nunca es tarde para desaprender conductas culturales, nocivas y dañinas, que afectan el pleno desarrollo de las personas en sociedad.

Ofrecemos este material con el firme propósito de brindar a las y los docentes, a las y los estudiantes, metodologías lúdicas que propicien la reflexión, el empoderamiento y la toma de decisión sobre las vidas personales. El destino no está escrito, se construye al andar. Buena suerte, maestras y maestros de las aulas, y también de la vida.

⁸ Entendemos por adultocentrismo a la mirada que se fija en lo masculino, y desde lo masculino, para observar las realidades. Impregna el pensamiento científico, filosófico, religioso y político. Sin embargo, se relaciona no sólo con el hecho de que los investigadores o pensadores sean mayoritariamente hombres, sino que, además, pone en evidencia que se trata de hombres y mujeres adiestrados en disciplinas que explican las realidades bajo modelos masculinos (Guzmán Ramírez y Bolio Márquez, 2010: 31).



5

Anero

Directorio de instancias gubernamentales y de la sociedad civil para la referencia de casos de violencia de género y empoderamiento juvenil en Michoacán

Comisión Estatal de Derechos Humanos

Fernando Montes de Oca #108, Chapultepec Norte. C.P. 58260. Morelia, Michoacán.

01 (443) 1133500

<http://www.cedhmichoacan.org>

Servicios: Denuncias contra el abuso de poder, situaciones de violencia, defensa de los derechos humanos, irregularidades en general. Asesoría legal, recepción y trámite de quejas por violación a los derechos humanos, cursos de capacitación, talleres, pláticas y conferencias sobre derechos humanos, teatro infantil, servicios de biblioteca.

Secretaría de la Mujer

Avenida Lázaro Cárdenas #2440, Chapultepec Sur. C.P. 58260. Morelia, Michoacán.

01 (443) 3177900 y 1136700

<http://mujer.michoacan.gob.mx/>

Servicios: Atención psicológica y asesoría jurídica, consulta de material bibliográfico, apoyo a madres jóvenes y jóvenes embarazadas para la gestión de beca para educación básica y apoyo para el desarrollo económico de las mujeres.

Instituto de la Mujer Moreliana

Aldama #535, Centro. C. P. 58000. Morelia, Michoacán.

01 (443) 2327000 y 01, 02, 03

www.difusionmujermorelia.gob.mx

Servicios: Capacitación, atención jurídica, atención psicológica, asistencia social integral a la mujer.

Secretaría de los Jóvenes

Cristóbal Patiño #4371, Fray Antonio de Lisboa. C. P. 58254. Morelia, Michoacán.

01 (443) 3133949 y 3133363

<http://jovenes.michoacan.gob.mx/>

Servicios: Ferias de la salud con temas de prevención como planeación familiar a escuelas públicas, bolsa de trabajo, atención Psicológica, talleres y conferencias.

Secretaría de Salud

Benito Juárez #323, Centro. C.P 58100. Morelia, Michoacán.

Departamento de Salud reproductiva

01 (443) 3135098 y 3139262

Servicios: Planeación familiar y salud sexual en la adolescencia, atención y prevención de violencia familiar, sexual y de género, reeducación para víctimas y agresores.

Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas

Avenida Acueducto #1464, Chapultepec Norte. Morelia, Michoacán.

01 (443) 3504030, 3504031 y 018008428462

cav.michoacan@ceav.gob.mx

Servicios: Atención médica: medicina general, orientación jurídica: asesoría y orientación, y asistencia social: canalización a albergues, entrevista, estudios socioeconómicos, gestión para obtener servicios gratuitos y visitas domiciliarias.

Centro de Justicia para Mujeres Michoacanas

Periférico Paseo de la Republica #6040, Sentimientos de la Nación. Morelia, Michoacán.

marortram@hotmail.com (correo de la titular).

Servicios: Atención psicológica, asesoría y acompañamiento jurídico.

Mujer Vive Sin Violencia A. C.

Antonio Alzate #410, Centro. C.P. 58000. Morelia, Michoacán.

01 (443) 3127251

mujer_violencia12@hotmail.com

Servicios: Orientación, asesoría jurídica, terapia psicológica y talleres.

Fiscalía Especial para la atención del delito de Violencia Familiar y Fiscalía Especializada en delitos contra la libertad y seguridad sexual, Subprocuraduría Regional de Justicia

Avenida Camelinas #2541, Prados del Campestre. Morelia, Michoacán.

01 (443) 3272050

<http://www.pgjemich.gob.mx/>

Servicios: Atención jurídica, médica, psicológica, denuncias ante el ministerio especializado.

CRECE Comunidad Emprendedora I.A.P.

Alfareros de Capula #882, Vasco de Quiroga. Morelia, Michoacán.

044 4431392594

fundacioncreceIAP@hotmail.com

Servicios: Orientación social, orientación psicológica y psicoterapia grupal para mujeres adultas y adolescentes, capacitación para el empleo.

Centro de Integración Juvenil A.C.

Avenida Acueducto #824, Chapultepec Norte. C.P. 58260. Morelia, Michoacán

01 (443) 3243381

<http://www.cij.gob.mx/Redatencion/detallecentros.asp?cec=9894>

Servicios: Prevención y tratamiento de adicciones.

CENSIDA Morelia

Santiago Tapia #14, Centro. C.P 58000. Morelia, Michoacán.

01 (443) 3121118

http://www.censida.salud.gob.mx/interior/capasits/mich_capasits.html

Servicios: Centro Ambulatorio de Prevención y Atención en SIDA e Infecciones de Transmisión Sexual.

CONVIHVE A.C

Manuela Medina #567, Jacarandas. C. P 58150. Morelia, Michoacán.

01 (443) 3161082

Servicios: Albergue temporal, atención psicológica, grupo de auto apoyo, despensas, talleres de manualidades, costura corte y confección y pintura el óleo. Distribución gratuita de condones, distribución de Folletos, pruebas rápidas de detección de VIH y canalización al CAPASITS.

CON RAÍCES A.C

Manuel Rangel #33-A, Chapultepec Oriente. C.P. 58260. Morelia, Michoacán.

01 (443) 2754576 y 044 4433698861

conraicesac@gmail.com

Facebook: Con Raíces A.C.

Servicios: Psicoterapia individual, psicoterapia familiar, orientación vocacional y tratamiento en adicciones.

Secretaría de Salud- Centro de Atención Primaria en Adicciones CAPA

Miguel Arreola s/n Poblado de Ocolusen. Morelia, Michoacán.

01 (443) 2322508 y 2322509

Facebook: Capa cnv Morelia.

Servicios: Aplicación de cuestionarios para detectar personas en riesgo de consumo, abuso o dependencia de sustancias psicoactivas, talleres de orientación preventiva para familias, padres, madres y adolescentes; tratamiento psicológico individual, tratamiento breve para consumidores experimentales.

FUNDACIÓN SOL

Manuel Rangel #33-A, Chapultepec Oriente. C.P. 58260. Morelia, Michoacán.

01 (443) 2754576 y 044 4432271801

javiero_casta@hotmail.com

Servicios: Fundación especializada en atención de las mujeres a través de terapia individual, psicoterapia grupal, talleres y asesoría jurídica.



Fuentes consultadas

Castro, R., y Casique, I. (2008). *Estudios sobre cultura, género y violencia contra las mujeres*. Cuernavaca, Mor: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

Castro, R., y Casique, I. (2010). *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*. México, D.F: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias; Instituto Mexicano de la Juventud.

Castro, R., y Frías, S. M. (2010). Violencia en el noviazgo. Un grave problema social que podemos estudiar, erradicar y prevenir. *JOVENes Revista de Estudios sobre Juventud*, 31, 32–41.

CDHDF. (2007). *Marco conceptual educativo de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal* (2a ed.). México: CDHDF.

Ceameg. (2012). *Violencia de Género en México. Estadísticas, marco jurídico, presupuesto, políticas públicas*. México: Ceameg.

Centers for Disease Control and Prevention. (2012). Understanding Teen dating violence: Fact Sheet. Centers for Disease Control and Prevention. Consultado en: <http://www.cdc.gov/ViolencePrevention/pdf/TeenDatingViolence2012-a.pdf>

Centers for Disease Control and Prevention. (n.d.). Component Overview of Dating Matters™: Strategies to Promote Healthy Teen Relationships.

Consultado en: http://www.cdc.gov/ViolencePrevention/pdf/DM_Overview-a.pdf

Chaín P., Iván D. y Mantilla Castellanos, L. (2008). *Habilidades para la Vida. Guía metodológica para aprenderlas y enseñarlas*. España: Fundación EDEX.

CONAPRED. (2009). *Diez recomendaciones para el uso no sexista del lenguaje*. Textos del Caracol (Segunda edición.). México: CONAPRED, INMUJERES, STPS. Consultado en: http://www.conapred.org.mx/redes/index.php?contenido=documentoyid=82yid_opcion=147

CONAVIM. (2010). *Glosario de términos sobre violencia contra la mujer*. México: Pax. Consultado en: <http://www.conavim.gob.mx/work/models/CONAVIM/Resource/309/1/images/Glosario%20de%20Terminos%20completo%281%29.pdf>

Connell, R. W. (2003). *Masculinidades*. (I. M. Artigas, Trans.). México: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género.

EDEX. *Habilidades para la vida*. Consultado en: <http://habilidadesparalavida.net/habilidades.php>

ENDIREH (2003) *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares*. Gobierno del Estado, Instituto de la Mujer.

Esteban, M. L. (2011). *Crítica del pensamiento amoroso: Temas contemporáneos*. Bellaterra.

Frías, S. M., y Castro, R. (2011). Socialización y violencia: desarrollo de un modelo de extensión de la violencia interpersonal a lo largo de la vida. *Estudios sociológicos*, 29(86), 497–550.

Gállego Estévez, F. (2009). *SOS -- mi chico me pega: pero yo le quiero: como ayudar a una chica joven que sufre malos tratos en su pareja*. Colección SOS psicología útil. Madrid: Ediciones Pirámide.

Gállego Estévez, F. (2010). *Guía "Trátame bien."* España: Instituto Andaluz de la Mujer/Consejería para la Igualdad y el Bienestar Social de la Junta de Andalucía.

Geldschläger, H., Ginés, O., y Ponce, Á. (2009, September). Jóvenes en la intervención para hombres que ejercen violencia de género: dificultades y propuestas. *Revista de estudios de Juventud*, (86), 197–215.

GENDES A.C. (s/a) *AMORes CHIDOS Guía para docentes: sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes* (CONAVIM-INMUJERES-INJUVE, 2012).

GENDES A.C.-CECEVIM (S/A) *Programa de hombres trabajando(se). Cuaderno de trabajo. Fundamentos para entender y erradicar la violencia intrafamiliar masculina. Curso 1*, México, GENDES-CECEVIM.

GENDES A.C.-CECEVIM (S/A) *Programa de hombres trabajando(se). Cuaderno de trabajo. Fundamentos para entender y erradicar la violencia intrafamiliar masculina. Curso 2*, México, GENDES-CECEVIM.

González Serratos, S. (2009). El mal trato y el buen trato desde una perspectiva de género como condicionamientos sociales en los ciclos de violencia. *La violencia sexual. Un problema internacional, contextos socioculturales*. México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Guevara Ruiseñor, E. S. (2009). *Cuando el amor se instala en la modernidad: intimidad, masculinidad y jóvenes en México*. Colección Debate y reflexión. México: UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades.

Guzmán Ramírez, G., y Bolio Márquez, M. (2010). *Construyendo la herramienta: Perspectiva de género: cómo portar lentes nuevos*. México: Universidad Iberoamericana.

Híjar, M., y Valdez Santiago, R. (Eds.). (2010). *Programa de reeducación para víctimas y agresores de violencia de pareja. Guía metodológica para responsables de programa*. Cuernavaca, México: Instituto Nacional de Salud Pública. Consultado en: <http://www.insp.mx/noticias/salud-poblacional/1333-programa-de-reeducacion-para-victimas-y-agresores-de-violencia.html>

Horno Goicoechea, P. (2009). *Amor y violencia: la dimensión afectiva del maltrato* (2a ed.). Bilbao: Desclee de Brouwer.

Incháustegui Romero, T., y Olivares Ferreto, E. (2011). *Modelo ecológico para una vida libre de violencia de género*. México: Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia contra las Mujeres. Consultado en: <http://www.conavim.gob.mx/work/models/CONAVIM/Resource/309/1/images/MoDecoFinalPDF.pdf>

INEGI. (2006, México, Agosto). "Estadística a propósito del día internacional de la juventud. datos nacionales." INSTITUTO NACIONAL DE ESTA-

DÍSTICA, GEOGRAFÍA. Consultado en: <http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2006/jovenes06.pdf>

INEGI. (2011). Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA.

INEGI. (2007). Encuesta Nacional sobre Violencia en el Noviazgo 2007. Guía metodológica de la entrevistadora. INEGI. Consultado en: http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/encuestas/hogares/manual_ent_envin07.pdf

INMUJERES. (2007a). Encuesta sobre la dinámica de las relaciones en el noviazgo entre los estudiantes de bachillerato y preparatoria de una escuela privada, 2006. México: inmujeres. Consultado en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100906.pdf

INMUJERES. (2007b). *Glosario de género*. México: Inmujeres. Consultado en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf

INMUJERES. (2008). *Guía metodológica para la sensibilización en género: Una herramienta didáctica para la capacitación en la administración pública*. México: Inmujeres. Consultado en: <http://basica.sep.gob.mx/dgei/pdf/acticultu/GUIAMETODOLOGICA1.pdf>

INMUJERES. (2012) *BELEM DO PARÁ. Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer*, México. Consultado en: <http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/ambito-internacional/convencion-de-belem-do-para>

INMUJERES. (2012) *CEDAW. Convención de la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*, México. Consultado en: <http://www.inmujeres.gob.mx/index.php/ambito-internacional/cedaw>

INMUJERES. (2007) *Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia*. Consultado en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVIV.pdf>

Ipas. (2005a). Boletín: Adolescentes y jóvenes haciendo frente a la violencia sexual. Ipas México. Consultado en: <http://www.ipas.org/es-MX/Resources/Ipas%20Publications/Boletin--Adolescentes-y-jovenes-haciendo-frente-a-la-violencia-sexual.aspx>

Ipas, et al. (2008). *Género o sexo: A quién le importa? Módulo de capacitación en violencia de género para promotores y promotoras comunitarios*

que trabajan con mujeres y hombres jóvenes de pueblos indígenas y rurales (2a Reimpresión, 2011.). México: Ipas México. Consultado en: <http://www.ipas.org/es-mx/resources/ipas%20publications/genero-o-sexo-a-quien-le-importa--modulo-de-capacitacion-en-violencia-de-genero-para-prom.aspx>

Jiménez García, E. (2011). *Propuesta de intervención para el manejo de la violencia en el noviazgo adolescente a través de la inteligencia emocional* (Licenciado en Psicología). UNAM, Facultad de Psicología, México.

Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia*. Madrid: horas y HORAS.

Lagarde, M. (1999). *Acerca del amor: Las dependencias afectivas*. Valencia, España: Associació Dones Joves P.V.

Lagarde, M. (1998) "Violencia de género y paz social unidas por la vida y la libertad de las mujeres" en *10 Años de Historia 1995-2005. Hilando Redes*, Granada, Asociación Seminario Mujer Latinoamericana – Mujer Andaluza, pp. 23-34.

Lagarde, M. (2001). *Claves feministas para la negociación en el amor* (1a ed.). Managua: Puntos de Encuentro. Consultado en: <http://primeravocal.org/wp-content/uploads/2012/05/Claves-feministas-para-la-negociaci%C3%B3n-en-el-amor.pdf>

Lagarde, M. (2006). *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. (1ª Reimpresión.). México: Coordinación General de Estudios de Posgrado, UNAM.

Lamas, M. (1999, October). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. *Debate Feminista*, 20(10). Consultado en: http://www.debatefeminista.com/articulos.php?id_articulo=375yid_volumen=20

Lamas, M. (2003). Género: claridad y complejidad. Consultado en: http://www.yorku.ca/hdrnet/images/uploaded/un_genero%20lamas.pdf

Leñero Llaca, M. (2010). *Tercera llamada: orientaciones de género para la vida cotidiana*. México: UNAM, Programa Universitario de Estudios de Género : Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer.

Matud Aznar, M. P. (2009). *Violencia de Género*. Col·leccio Sendes. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I.

Mendi Zuaro, L. (2004). Mitos y estereotipos sociales en relación con el maltrato. *La violencia contra las mujeres: Prevención y detección* (pp. 57-70). Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

ONU/Unicef. (2008, Nueva York). El Papel de los Hombres y los Niños en el Logro de la Igualdad de Género. División para el adelanto de la Mujer Naciones Unidas. Consultado en: http://www.un.org/womenwatch/daw/public/w2000/08-52641_Women2000_SP_FIN.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2002). Informe Mundial sobre la Violencia y Salud: resumen. Washington, D. C. OPS. Consultado en: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_es.pdf

Organización Panamericana de la Salud. (2001) Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes. Consultado en: <http://convivencia.files.wordpress.com/2008/11/habilidades2001oms65p.pdf>

PATH Centro de Estudios y Promoción Social (CEPS). (2009). *Guía metodológica para la formación de promotoras y promotores adolescentes en temas de salud sexual, salud reproductiva y violencia* (PATH and CEPS.). Managua. Consultado en: http://www.alianzaintercambios.org/files/doc/1248455953_ManualEntreAmigos.pdf

Pinelo Serret, M. (Coord. . (2008). *La igualdad es un derecho. Libro de texto para la asignatura: Igualdad de género, en Educación Media Superior*. Buenas Prácticas. Oaxaca, México: Instituto de la Mujer Oaxaqueña.

PROMUNDO. (2011). *Políticas de equidad de género inclusivas de los hombres: reflexiones a partir de la encuesta IMAGES y una revisión de políticas en Brasil, Chile y México*. Río de Janeiro: Promundo. Consultado en: [http://lac.unfpa.org/webdav/site/lac/shared/IMAGES/2012/Encuesta%20IMAGES%20en%20AL%20\(Dic%202011\).pdf](http://lac.unfpa.org/webdav/site/lac/shared/IMAGES/2012/Encuesta%20IMAGES%20en%20AL%20(Dic%202011).pdf)

PROMUNDO. (2001). *De la violencia para la convivencia*. Trabajando con hombres jóvenes. Brasil: IPPF/RHO.

Saldívar Hernández, G. J. (2010). “La prueba de tu amor”: la coerción sexual como una forma de violencia en el noviazgo. *JOVENes Revista de Estudios sobre Juventud*, 31, 42-55.

Sanz, F. (1991). *Psicoerotismo femenino y masculino: Para unas relaciones placenteras autónomas y justas*. Barcelonas: Kairos.

Sanz, F. (2002a). *Los laberintos de la vida cotidiana: la enfermedad como autoconocimiento cambio y transformación*. Barcelona: Kairos.

Sanz, F. (2007). *Los vínculos amorosos: amar desde la identidad en la terapia de reencuentro*. Colección Psicología / Editorial Kairós (6a ed.). Barcelona: Kairós.

SEP. (2009). *Abriendo escuelas para la equidad: Guía práctica*. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP e INSP. (2007). Encuesta sobre Exclusión Intolerancia y Violencia en escuelas de Educación media Superior en México 2007. México: SEP e INSP.

SEP-UNICEF. (2009). *Informe nacional sobre violencia de género*. México: SEP-UNICEF. Consultado en: http://www.unicef.org/mexico/spanish/Estudio_violencia_genero_educacion_basica_Part1.pdf

Serret, E. (2006). *Discriminación de género: Las inconsecuencias de la democracia*. Cuadernos de la igualdad. México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.

Serret, E. (2008). *Qué es y para qué sirve la perspectiva. Libro de texto para la asignatura: perspectiva de género en educación superior*. Oaxaca, México: Instituto de la Mujer Oaxaqueña.

Torres Falcón, M. (2006). La dinámica del noviazgo. *Al cerrar la puerta. Amistad, amor y violencia en la familia*. (pp. 29–62). México: Editorial Norma.

Torres Falcón, M. (2010). Cultura patriarcal y violencia de género. Un análisis de derechos humanos. *Relaciones de género, Los grandes problemas de México*. México, D.F: El Colegio de México.

UNESCO. (2010). *Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes*. Francia: UNESCO. Consultado en: www.unesco.org/es/education

UNESCO. (2010). *Educación, Juventud y Desarrollo*. Educación, Juventud y Desarrollo: UNESCO. Consultado en: http://www.equidad.scjn.gob.mx/IMG/pdf/Educacion_Juventud---_UNESCO.pdf

UNESCO. (2002). Modelo de acompañamiento (apoyo, monitoreo y evaluación) del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) - Declaración de la Habana. Santiago, Chile: UNESCO.

UNICEF. (2011) *La adolescencia. Una época de oportunidades*: UNICEF. Consultado en: <http://www.unicef.org/>

World Association for Sexual Health. (2008). *Salud Sexual para el Milenio: Declaración y Documento Técnico*. Minneapolis, MN, USA, World Association for Sexual Health. (WAS).

Referencias para las técnicas vivenciales

Agencia Catalana Para el Desarrollo. “Mirando con gafas de género”. En: Maleta Pedagógica. Un equipaje para la interculturalidad, S/A.

Comisión Ejecutiva Federal de (JSE) Juventudes Socialistas de España. “Érase una vez”. En: Guía sobre salud sexual y reproductiva en jóvenes, 2009.

Comisión Ejecutiva Federal de (JSE) Juventudes Socialistas de España. “Los cuatro puestos”. En: Guía sobre salud sexual y reproductiva en jóvenes, 2009.

Fundación EDEX. (2010). *Guía metodológica Retomemos: Una propuesta para tomar en serio*. Bilbao: Fundación EDEX.

International HIV/aids Alliance y Colectivo Sol, A.C. (2006). *Diagnóstico comunitario participativo. Paquete de herramientas*. México.

Obach A., Sadler, M. y Aguayo F. (2011). *Previniendo la violencia con jóvenes: talleres con enfoque de género y masculinidades. Manual para facilitadores y facilitadoras*. Santiago de Chile: EME.

Arzobispado de Santiago. (2008). *Manual 100 Juegos y Dinámicas para las Colonias Urbanas*. Santiago de Chile: Arzobispado de Santiago.

Seminario de Educación para la Paz. “Masaje de espaldas” En: *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid, 2000.

Solidaridad Don Bosco y Junta de Andalucía. “Vidas paralelas”. En: Anexo I. *Recursos para educar en la Equidad de Género en las AA.JJ. 12-14 años*. Sevilla, España.



Acerca de **GENDES**

GENDES (Género y Desarrollo, A.C.) es una organización de la sociedad civil dedicada a la promoción de relaciones equitativas, igualitarias y no violentas, que promueve la realización, junto con otros actores sociales, de procesos de reflexión, intervención investigación e incidencia, sustentados en la perspectiva de género y el desarrollo humano.

Constituida legalmente en 2008, pero con trabajo efectivo desde 2003, GENDES fue fundada por un grupo multidisciplinario de profesionales en ciencias sociales que se ha comprometido con el análisis de las identidades masculinas y la erradicación de la violencia de género.

Ofrece distintas estrategias de atención para desarrollar otras formas de ser hombres y mujeres, alternativas al modelo hegemónico, desde enfoques que promueven la *noviolencia*, el afecto, así como la equidad e igualdad de género en los ámbitos comunitario, institucional, grupal e individual, priorizando el trabajo con hombres.

Directorio GENDES

Mauro A. Vargas Urías

Director General y Asociado Fundador

Felipe Antonio Ramírez Hernández

Asociado Fundador

Ricardo Enrique Ayllón González

Coordinador de Metodología y Asociado Fundador

M. Susana Hernández Torres

Coordinadora de Gestión de Recursos

Mónica Cervantes Ramírez

Coordinadora de Desarrollo Institucional

S. Patricia Carmona Hernández

Coordinadora de Posicionamiento Público

René López Pérez

Responsable de Sistematización e Investigación

J. Antonio Ornelas Vázquez

Responsable de Atención

Melissa A. Fernández Chagoya

Investigación

Rubén Guzmán López

Arturo Ascención Sosa

Facilitadores Grupo CECEVIM

Héctor Levario Rubalcava

Administrador

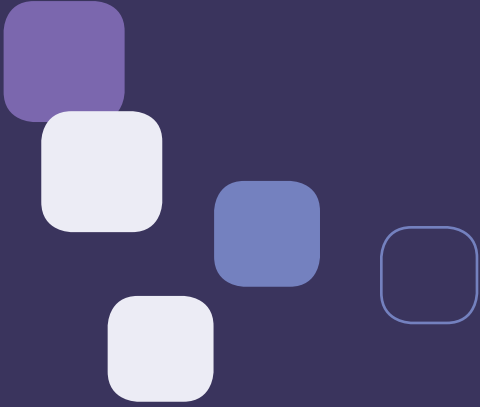
Jorge Pérez Orduña

Asistente Administrativo y Encargado del Sistema de Información
CECEVIM

Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia
Guía metodológica para prevenir la violencia contra las mujeres
entre estudiantes de secundaria

Este libro se terminó de imprimir en el mes de agosto de 2015
en los talleres de Impretei, S.A. de C.V. Almería 17, Col. Postal.
Delegación Benito Juárez. C.P. 03410. México, D.F.

La edición consta de 200 ejemplares.



SEDESOL
SECRETARÍA DE
DESARROLLO SOCIAL



Indesol
Instituto Nacional de Desarrollo Social

Este material se realizó con recursos del Programa de Coinversión Social, operado por la Secretaría de Desarrollo Social. Empero, la 'SEDESOL' no necesariamente comparte los puntos de vista expresados por los autores del siguiente trabajo.