



GENDES
género y desarrollo a.c.

NOS CUIDAMOS, NOS CONSTRUIMOS

El papel de los varones
jóvenes en la prevención
del embarazo adolescente
en México

María Antón Ordorika
Ricardo E. Ayllón González
Sabrina Aurora Durán Gutiérrez

NOS CUIDAMOS, NOS CONSTRUIMOS

El papel de los varones jóvenes en la prevención
del embarazo adolescente en México

.....

María Antón Ordorika
Ricardo E. Ayllón González
Sabrina Aurora Durán Gutiérrez



GENDES
género y desarrollo a.c.

Nos Cuidamos, Nos Construimos

El Papel de los Varones Jóvenes en la Prevención del Embarazo Adolescente en México

Primera edición, 2017

Segunda edición, 2018

GENDES, A.C.

Minatitlán 34, Col. Roma Sur

Delegación Cuauhtémoc

Ciudad de México

5584 0601

www.gendes.org.mx

info@gendes.org.mx

ISBN: 978-607-96753-4-9



Créditos de la Publicación

María Antón Ordorika
Ricardo E. Ayllón González
Sabrina Aurora Durán Gutiérrez
Autoras

Mauro Antonio Vargas Urías
Coordinador



Créditos del Proyecto

Ricardo E. Ayllón González

Coordinador de Proyecto

Iván Salazar Mendiola

Facilitador de Talleres y Apoyo en Producción de Materiales

René López Pérez

Sistematizador de la Guía

Agradecemos por su participación en el equipo de facilitación a:

María Antón Ordorika

Sabrina Aurora Durán Gutiérrez

Guillermo Mendoza Rivera

Iván Salazar Mendiola

Ana Rosa Sánchez Cruz



Índice

7 INTRODUCCIÓN

11 INTENCIONES DE LA GUÍA

Objetivo General

Objetivos Específicos

Población Objetivo

15 METODOLOGÍA

Perfil de las y los Facilitadores para la Instrumentación de la Guía

Pautas y Recomendaciones para el Perfil y Tareas del Equipo de Facilitación de la Guía

Aspectos Éticos a Considerar

23 ORGANIZACIÓN DE LA GUÍA

29 SESIÓN 1: SEXUALIDAD Y GÉNERO

Marco Conceptual

Técnicas Grupales

45 SESIÓN 2: MASCULINIDAD Y VIOLENCIA

Marco Conceptual

Técnicas Grupales

61 SESIÓN 3: SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA

Marco Conceptual

Técnicas Grupales

77 SESIÓN 4: AUTOCUIDADO, BUEN TRATO Y RESPONSABILIDAD MASCULINA

Marco Conceptual

Técnicas Grupales

89 SESIÓN 5: TOMA DE DECISIONES Y PROYECTO DE VIDA


Marco Conceptual

Técnicas Grupales

99 ANEXOS

109 BIBLIOGRAFÍA Y FUENTES CONSULTADAS

Introducción



¿Desde dónde comenzar a escribir acerca de un fenómeno tan complejo como es el embarazo adolescente en México? ¿Cuáles son los discursos dominantes¹ que giran en torno a la maternidad y la paternidad tempranas? ¿Cómo diseñar metodologías de intervención para jóvenes que trasciendan estos discursos y prácticas dominantes? ¿Cuáles son las condiciones específicas de las que emergen estos embarazos adolescentes? ¿Qué lugar tienen la vulnerabilidad y la precariedad? Sin lugar a dudas, el tema en cuestión es complejo y suscita un sinnúmero de preguntas.

La presente guía es fruto del interés que suscitó en nosotras y nosotros el panorama que muestra que México es el país de América Latina con más embarazos adolescentes (Unicef, 2015). Datos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, así como la Encuesta Intercensal del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015), develaron que la edad de las jóvenes que se encuentran en situación de embarazo temprano en México y otros países de América Latina, oscila entre los 15 y los 19 años de edad. El tema da para muchas reflexiones y propuestas, pero en particular nos preguntamos cuál es el rol de los

¹ Entendemos por este término al entramado de discursos que se han producido históricamente y que han tenido, como uno de sus efectos, la exclusión de ciertos grupos específicos de la sociedad. En este sentido, se plantea que los discursos dominantes que giran en torno a la sexualidad, la juventud -más precisamente la adolescencia- la racialidad y el género, han situado a estos colectivos en el margen de su producción como sujetos. En este sentido, un discurso dominante sería el que induce a las mujeres la maternidad como único proyecto de vida factible, o el que nos dice que la juventud -pernatura- está sujeta a cometer prácticas de riesgo. Sugerimos la revisión de bibliografía como El Orden del Discurso (Foucault, 1970) y Medios narrativos para fines terapéuticos (White, 1990).

varones adolescentes en esta problemática y cómo se pueden involucrar en la prevención del embarazo.

Desde GENDES, A.C., diseñamos este proyecto **Nos Cuidamos, Nos Construimos** como una estrategia de intervención necesaria para repensar la prevención de embarazos adolescentes desde una perspectiva de género con énfasis en las masculinidades. En este sentido, aludimos a que el panorama nacional con respecto a los embarazos adolescentes responde a muchas prácticas sociosexuales y culturales que tienen como base la desigualdad entre mujeres y hombres.

Debido a esto, este documento está orientado hacia la igualdad en materia sexual y reproductiva, teniendo como uno de sus ejes de análisis el género y las masculinidades como construcciones sociales, históricas y culturales y los derechos sexuales como un basamento desde el enfoque de derechos humanos.

La Guía **Nos Cuidamos, Nos Construimos** busca servir como apoyo para docentes de educación media y media superior en los niveles de sensibilización y práctica para la prevención del embarazo adolescente en México, desde una perspectiva que abone a la reformulación de las relaciones afectivo-eróticas entre mujeres y hombres. Sin embargo, y con respecto a los efectos que esta Guía pretende crear, también está diseñada para personas que trabajen con juventudes en otros contextos. Dicho lo anterior, invitamos a abordar el tema desde este otro paradigma, en el que se evidencia que la violencia de género tiene, entre muchas expresiones, el ejercicio asimétrico de la sexualidad, el cual obedece a las lógicas de la cultura androcéntrica mexicana que invisibiliza y subordina a las personas de género femenino, principalmente, mientras que naturaliza y legitima el ejercicio de la violencia en los hombres. Se busca incidir para posibilitar la resignificación en torno al cuerpo, a la sexualidad y al tránsito que implica la adolescencia, puesto que así se podría abonar a la prevención de embarazos adolescentes y a la construcción de relaciones de género que tengan como base el respeto, la responsabilidad y el reconocimiento.

Una aproximación desde las masculinidades implica visibilizar que existen diversas formas de ser hombres -en este caso, hombres jóvenes- y cuestionar cómo se dan las asimetrías en relaciones de género, los contextos y las prácticas que construyen cierto tipo de identidades masculinas hegemónicas y las posibilidades de prácticas alternativas del ser hombre, con el objetivo de construir relaciones basadas en el respeto, la intimidad, la igualdad, el autocuidado y el buenttrato.

La apuesta que tiene esta guía es cuestionar las normas y los mandatos de género hegemónicos que se traducen en prácticas desiguales y sociorelacionales cotidianas, al mismo tiempo de incitar a que las relaciones afectivo-eróticas se tejan en lógicas corresponsables e igualitarias. Creemos que ambas apuestas pueden abonar a reducir los embarazos no deseados en adolescentes.

Intenciones de la Guía

- Objetivo General
- Objetivos Específicos
- Población Objetivo



Intenciones de la Guía

OBJETIVO GENERAL

Que las y los jóvenes amplíen sus conocimientos y habilidades sociales en materia de sexualidad y relaciones de género, para así fomentar que las relaciones afectivo-eróticas se tejan desde el respeto, la responsabilidad, la reciprocidad y el reconocimiento, con base en una ética del cuerpo y de los afectos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Sensibilizar e incrementar los conocimientos de las y los adolescentes y jóvenes respecto del género -enfaticando las masculinidades- y sus implicaciones en la vivencia de la sexualidad y las relaciones entre hombres y mujeres.
- Sensibilizar e incrementar los conocimientos de las y los adolescentes y jóvenes respecto de las relaciones afectivo-eróticas, su importancia e implicaciones en el disfrute y el ejercicio de una sexualidad sana y placentera, basada en la corresponsabilidad.
- Sensibilizar e incrementar los conocimientos y habilidades de las y los adolescentes y jóvenes para la prevención de embarazos adolescentes no planeados, el VIH, el sida y otras infecciones de transmisión sexual (ITS), como elementos clave para el autocuidado de la salud y comportamiento sexual responsable.

- Sensibilizar e incrementar los conocimientos de las y los adolescentes y jóvenes respecto de la discriminación por motivos de género, orientación sexual, y ejercicio de la sexualidad para reducir su impacto y contribuir al respeto de sus derechos sexuales y reproductivos independientemente de su edad, orientación sexual, identidad de género y sexual.

POBLACIÓN OBJETIVO

Hombres y mujeres jóvenes de entre 13 y 18 años de edad.

Metodología

- Perfil de las y los Facilitadores para la Instrumentación de la Guía
- Pautas y Recomendaciones para el Perfil y Tareas del Equipo de Facilitación de la Guía
- Aspectos Éticos a Considerar



Metodología

Este trabajo tiene como referencia la experiencia de GENDES, A.C. con las propuestas metodológicas de *Amores Chidos* (2012), *Aprendiendo a querer: noviazgos libres de violencia* (2015) y *Por una Sexualidad Libre* (2014).

Los enfoques metodológicos utilizados en la Guía son conocidos como participativo-vivenciales: incluyen formas o herramientas socioafectivas, reflexivas y de análisis desde la no violencia y el análisis de género. Estas metodologías aportan enfoques y 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 herramientas flexibles y adaptables a contextos y poblaciones diversas para el cumplimiento de los objetivos que se definan. Así, en esta Guía hemos incluido algunas de esas herramientas adaptándolas al ámbito educativo, formal y no formal, para trabajar con jóvenes de educación secundaria y media superior, con la finalidad de apoyar la promoción y el autocuidado de la salud sexual, la prevención del VIH, el sida y otras ITS, la reducción del estigma y la discriminación. Estas metodologías han demostrado ser un medio eficaz para involucrar a las y los adolescentes y jóvenes.

Además, se sustentan en el trabajo de un equipo de facilitación que pueda y sepa utilizar e implementar las herramientas, cuidando que todas las personas participen en un ambiente seguro, cooperativo, no violento e igualitario.

PERFIL DE LAS Y LOS FACILITADORES PARA LA INSTRUMENTACIÓN DE LA GUÍA

El papel de las y los facilitadores es altamente significativo e involucra no solamente el manejo de los temas, pues se requiere también saber cómo planificar y desarrollar las actividades, y alcanzar el cumplimiento de los objetivos de sensibilizar, promover la reflexión, lograr involucrar, etc. Se requiere el dominio de actitudes y comportamientos que implican la disposición de las y los facilitadores para asumir desde lo personal y profesional el enfoque responsable de los temas que se abordarán (evitando prejuicios, evasiones y otros posibles sesgos), así como de la disposición y organización del ámbito escolar para el desarrollo adecuado de los talleres.

El papel general del equipo facilitador es sensibilizar a las y los jóvenes, a los grupos y a la comunidad escolar sobre la importancia de la prevención del embarazo adolescente, del VIH, el sida y otras ITS, así como las implicaciones que para lograrlo tienen la búsqueda de la igualdad de género en las relaciones afectivo-eróticas, el autocuidado de la salud sexual, la reducción del estigma y la discriminación.

Para lo anterior se requiere lograr que las personas participantes encuentren un espacio sensible para abordar la problemática, 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.

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

1. Sensibilización en género y en masculinidades, es decir, contar con capacidades, habilidades y actitudes básicas relacionadas con la perspectiva de género.
2. Comprensión de los procesos que generan desigualdades basadas en la diferencia sexual, las orientaciones, identidades y preferencias sexuales.
3. Conocimientos sobre cómo se desarrolla la construcción social de los estereotipos de lo femenino y lo masculino y los impactos que esto genera.
4. Saber explicar la diferencia entre los aspectos biológicos (sexo) y los aspectos sociales (género), así como los procesos e interrelaciones entre ambos conceptos.

5. Explicar aspectos sobre sexualidad, educación de la sexualidad y el marco conceptual básico y ético para abordarla desde una perspectiva de los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes.
6. Conocimientos básicos sobre prevención del embarazo adolescente, VIH, sida y otras ITS, el estigma y la discriminación basados en el género, la edad, la orientación sexual y las identidades de género y sexuales.
7. Tener conocimientos básicos sobre el enfoque de derechos humanos desde lo teórico y lo vivencial.

PAUTAS Y RECOMENDACIONES PARA EL PERFIL Y TAREAS DEL EQUIPO DE FACILITACIÓN DE LA GUÍA

Se presentan a continuación un par de cuadros que incluyen las pautas específicas para el perfil de las y los facilitadores en cuanto a habilidades, capacidades y actitudes, que se recomiendan para garantizar un óptimo desempeño en los procesos grupales, retomados de los programas reeducativos con hombres que ejercen violencia. (Híjar y Valdez, 2010: 18–19)

Habilidades y capacidades:

- Autenticidad.
- Expresión verbal clara, precisa y sencilla.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Interés por su trabajo y por el grupo que conduce.
- Capacidad para despertar y conservar la atención del grupo.
- Potencial para establecer buenas relaciones interpersonales.
- Habilidad para integrar a las y los participantes y orientarles al logro de los objetivos propuestos.
- Experiencia para el manejo de situaciones difíciles.
- Capacidad y hábito de escucha.
- Creatividad para manejar situaciones imprevistas.

- Entusiasmo.
- Previsión para adelantarse a los acontecimientos y a los problemas.
- Orden para coordinar los elementos humanos, materiales y técnicos antes y después del desarrollo de las sesiones de trabajo.
- Saber preguntar

Actitudes que facilitan el proceso de aprendizaje:

- Utilizar mensajes claros y sencillos.
- Capacidad de escucha y de aclarar las reacciones del grupo.
- Expresar instrucciones claras y precisas para la realización de las actividades.
- No criticar, evitar enjuiciar las personalidades de las y los participantes, ni sus opiniones, hasta donde sea posible; evitar actitudes de recolocarlas en el lugar de víctimas (resignación, conmisericordia).
- Considerar que se puede estar equivocada/o, o no contar con toda la información y aceptar estos límites.
- Limitar la utilización de términos vagos, ambiguos, generalizaciones, etc.
- Intentar ser lo más objetiva/o posible.
- No manipular al grupo para que acepte sus opiniones como únicas y válidas.
- Ser congruente en sus actos con lo que enseña en el grupo.
- Administrar el tiempo de la sesión (por tanto del grupo) adecuadamente.
- Respetar la individualidad de cada integrante del grupo.
- Actuar con responsabilidad y ética.
- Asumir una actitud sencilla, accesible y sensible.
- Manejar la comunicación no verbal.
- Desarrollar la habilidad para captar los mensajes no verbales del grupo.
- Saber captar situaciones específicas y tener un manejo asertivo de éstas.

ASPECTOS ÉTICOS A CONSIDERAR

En tanto que las metodologías en las que se basa esta propuesta contienen una base vivencial, que implica el abordaje de experiencias subjetivas sobre las problemáticas en la vivencia de la sexualidad y las relaciones afectivo-eróticas, es importante considerar algunas pautas éticas mínimas que son recomendadas para el trabajo grupal que hemos adaptado para la Guía, a saber:

1. Confidencialidad: Establecer un compromiso de respeto con la información personal y los testimonios de las y los participantes.
2. 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.
3. Prevenir la re-victimización de las mujeres y/o las personas que manifiestan pertenecer a alguna de las poblaciones clave o de la diversidad sexual: Evitar cualquier trato indigno o comportamiento violento contra ellos y ellas; por ejemplo, burlas, comentarios peyorativos, gestos o palabras que minimicen o justifiquen la violencia, expresiones de duda sobre su dicho, etcétera.
4. Respetar los términos del encuadre: Hora de inicio y terminación de las sesiones, confidencialidad, privacidad y otros que determine el grupo.



ORGANIZACIÓN DE LA GUÍA



Organización de la Guía

VISTAZO A LAS SESIONES

En los siguientes apartados se desarrollan cada una de las cinco sesiones que componen el taller **Nos Cuidamos, Nos Construimos**. Al inicio de cada sesión se presenta el objetivo general de la misma y a continuación un cuadro resumen que permite tener una visión global de lo que se incluye en ella. En el cuadro podrá ver los temas por abordar y las actividades previstas para ello, así como el objetivo de cada actividad y el tiempo requerido para desarrollarlas. Las sesiones han sido programadas para que se realicen en 4 horas.

Antes de describir cómo realizar las diferentes actividades se incluye un *Marco conceptual* que ofrece información básica para que quien facilite comprenda el enfoque que se pretende imprimir, conozca algunas ideas que se encuentran alrededor de la temática y tenga claridad sobre los conceptos que se desean transmitir a quienes participan en el grupo. Dado que es difícil desarrollar temas amplios en poco espacio, se incluyen ligas a páginas y/o videos donde se pueda complementar la información.

Posteriormente se incluyen actividades para el desarrollo de temas teóricos, pero también actividades que facilitan la integración grupal, la reflexión, la introspección y la solución de problemas. Cada actividad está explicada para que pueda ser replicada en espacios escolares o en otros escenarios donde se convoquen adolescentes y jóvenes. Bajo el título de *técnicas grupales*, se agru-

pan las diversas actividades que contienen mínimamente lo siguiente: tiempo, objetivo, material a utilizar y procedimiento.

Para actividades más complejas por el nivel de análisis o reflexión requerido, también se incluyen *preguntas generadoras* que complementan o enriquecen lo planteado en el apartado de *procedimiento* y que tienen el propósito de ayudar a quien facilita a generar algunos cuestionamientos que muestren posibilidades de trabajo grupal. Para este tipo de actividades, que requieren rescatar algunas conclusiones o experiencias que permitan sistematizar lo aprendido, se incluye un último apartado denominado *procesamiento y cierre*.

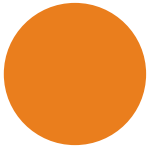
Al final de las sesiones, se incluye un apartado de anexos en donde se encuentran los materiales para realizar algunos de los ejercicios sugeridos en las sesiones previas. Finaliza la presente guía con las referencias bibliográficas utilizadas.

| SESIÓN 1 | SESIÓN 2 | SESIÓN 3 | SESIÓN 4 | SESIÓN 5 |
|--|---|----------------------------------|---|---------------------------------------|
| SEXUALIDAD Y GÉNERO | MASCULINIDAD Y VIOLENCIA | SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA | AUTOCUIDADO, BUEN TRATO Y RESPONSABILIDAD MASCULINA | TOMA DE DECISIONES Y PROYECTO DE VIDA |
| Introducción | Recuento de la sesión anterior | Recuento de la sesión anterior | Recuento de la sesión anterior | Recuento de la sesión anterior |
| Presentación | Fila de cumpleaños | La historia de Kevin y Daniela | Trabajo doméstico | La roña cariñosa |
| Cuestionario curioso | El honor masculino | Toca azul | ¿Por qué no hablamos de...? | Proyecto de vida robado |
| Acuerdos de grupo | Este es un abrazo | Soluciones a historias de pareja | Este/a soy yo | Mapa de viaje |
| Expectativas y preguntas | Yo soy el amor, Yo soy el enamoramiento, Yo soy la atracción sexual | Tómbola de dudas | Yo me cuido cuando... | Test individual |
| Aplicación de pre-test colectivo | Mapa del cuerpo | ¿Qué es la salud sexual? | Elaboración de campañas | La silla cooperativa |
| Canasta de frutas | Cierre | Cierre | Yo te quiero cuando... | Me voy de viaje |
| Lentes de género | | | Cierre | Entrega de diplomas |
| ¿Cómo son las mujeres y los hombres en las relaciones? | | | | |
| Cierre | | | | |

SESIÓN 1

SEXUALIDAD Y GÉNERO

- Marco Conceptual
- Técnicas Grupales



SEXUALIDAD Y GÉNERO

Objetivo: Sensibilizar e incrementar los conocimientos de las y los adolescentes y jóvenes respecto del género y sus implicaciones en la vivencia de la sexualidad y las relaciones entre hombres y mujeres.

| TIEMPO | TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO |
|---------|-------------------------------------|---|--|
| 10 min. | N/A | <i>Introducción</i> | Conocer a las y los facilitadores, así como aproximaciones al propósito del curso |
| 20 min. | Presentación | <i>Presentación</i> | Presentar al grupo e introducir al tema de la sexualidad a través de preguntar qué les da placer |
| 20 min. | Distensión, conocimiento del grupo | <i>Cuestionario curioso</i> | Generar distensión, conocimiento de grupo y encuentro de afinidades |
| 10 min. | Acuerdos de grupo | <i>Acuerdos de grupo</i> | Desarrollar de manera grupal los acuerdos de convivencia para el desarrollo del taller |
| 10 min. | Expectativas y preguntas | <i>Expectativas y preguntas</i> | Compartir de manera anónima las expectativas del curso y las dudas que las y los participantes tengan en temas de sexualidad |
| 40 min. | Evaluación diagnóstica | <i>Aplicación de pre-test colectivo</i> | Llevar a cabo la evaluación inicial de conocimientos y actitudes de las y los participantes |
| 20 min. | Distensión y conocimiento del grupo | <i>Canasta de frutas</i> | Recordar lúdicamente de los nombres de las personas integrantes del grupo y del equipo de facilitación |
| 40 min. | Género | <i>Lentes de género</i> | Reflexionar sobre la categoría de género a través de la manera en que mujeres y hombres son representados en diferentes medios |
| 40 min. | Género | <i>¿Cómo son las mujeres y los hombres en las relaciones?</i> | Discutir y reflexionar sobre las implicaciones del género en las relaciones afectivas de hombres y mujeres |
| 10 min. | Cierre | <i>Cierre</i> | Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller |

MARCO CONCEPTUAL

Sexualidad y Género

Por “género” se alude a una categoría o término que incluye el conjunto o sistema de significados, normas, prácticas, representaciones construidas socialmente 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 prácticas, ideas y discursos relativos a la femineidad 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 Llaca, Hernández Gázquez, y Ramirez Arriola, 2011:18). Por “sexo” se alude a la categoría o término que hace referencia al conjunto de características y procesos biológicos tendientes a diferenciar la especie humana en hembras o machos; no obstante, hay personas que pueden tener ambas características o una mezcla o un estado intermedio entre esas dos posibilidades. El sexo se compone de varios niveles: sexo cromosómico (tener X o tener Y); sexo gonadal (tener ovarios/producir óvulos o tener testículos/producir espermatozoides); sexo hormonal: tener predominantemente estrógenos o testosterona; además de algunas otras características anatómico-fisiológicas. 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.

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 géneros 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). 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:

Visibilizar a las mujeres, sus actividades, sus vidas, sus espacios y la forma en que contribuyen a la creación de la 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.

Visibilizar algunos de los componentes de género en diferentes ámbitos sociales, por ejemplo: si existen desigualdades de trato, de acceso y de oportunidades entre mujeres y hombres jóvenes.

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. 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.

Experiencias de grupo

Al momento de abordarse, a manera de pregunta, en las actividades o en las reflexiones correspondientes a los conocimientos acerca de género y sexualidad, es notable que las y los jóvenes han tenido contacto con estos conceptos desde diversas fuentes: es un concepto que ya se aborda en sus clases, como parte de los contenidos teóricos; por otra parte, son conceptos que deambulan en internet y en redes sociales desde muchas fuentes y temas que parecen ser comunes en conversaciones y que ya han sido incorporados como parte del lenguaje. Algo notable es que son conceptos que en muchas ocasiones se mantienen como nociones teóricas que sirven para explicar o incluso justificar los estereotipos, o en sus palabras, “como aprendemos que debemos ser”.

Es preocupante que muchas y muchos jóvenes refieren a profesores que al hablar de igualdad o de género en la materia correspondiente lo hacen emitiendo quejas sobre la incorporación de dichos contenidos a sus clases y descalificando a los movimientos feministas; o bien, difícilmente toman en cuenta la experiencia de sus estudiantes de forma compleja y reflexiva para nutrir los contenidos y ahondar en las implicaciones que el género tiene en las vidas de las personas.

Desde GENDES valoramos la inclusión de contenidos en los medios, planes de estudio y cotidianidad de comunidades jóvenes, con la reserva e inquietud de que estos contenidos se nombran únicamente como formas de describir estereotipos, o como elementos teóricos aislados, sin espacios reflexivos que permitan dimensionar el género y la sexualidad como órdenes sociales que no sólo repercuten en las formas estereotipadas de ser hombres y mujeres, sino en la forma de relacionarnos y en la forma en que un género se constituye a partir de oprimir a otro. Es decir, lo importante de analizar el género es poder cuestionar su aparente inmovilidad, advertir que se puede "ser" de una forma diferente a lo que dicta el estereotipo y, sobre todo, percatarnos del daño que produce considerar que las mujeres son inferiores y que están ahí para servir al hombre.

Problematización

Históricamente, a lo femenino y a lo masculino se les han atribuido significados socialmente opuestos, lo que ha conllevado a la exclusión y a la naturalización de esta diferencia y a su desigualdad en la dimensión estructural; lo masculino ha sido significado como supremacía frente a lo femenino, por lo que lo femenino se ha concebido como carencia frente a lo masculino.

Esta creencia histórica y cultural, ha inducido en las mujeres la sensación de falta, de incompletud frente a lo masculino. A este respecto, se plantea lo siguiente: Nuestro pensamiento, desde la Antigüedad, se estructuró como un sistema binario de oposición, dentro del cual descansan los argumentos de "orden natural" que se esgrimieron para legitimar la situación social de subordinación de las mujeres. (Bach et al., 2015: 117).

Esta cuestión es relevante cuando la pensamos desde la perspectiva relacional, puesto que a las mujeres se les enseña que su valor radica en que otro -un hombre- "las complete", por lo que los vínculos se establecen con base en una jerarquía en la que los hombres adquieren un estatus de superioridad (es quien protege, quien guía, quien toma decisiones y quien usa la violencia para imponer su autoridad) sobre ellas, y es en este sentido que las relaciones de género son relaciones de poder.

Estas dicotomías y asimetrías son la base del sistema sexo-género, el cual alude a un sistema de opresión que estructura las relaciones de género en las dimensiones

sociales y culturales (Rubin, 1986), y que traza todas las dimensiones de la vida. Por ejemplo, la sexualidad y sus prácticas.

Según Mendoza (2007), la sexualidad es una construcción histórica, social y, por lo tanto, cambiante, es producto de su contexto y de los significados que se crean en éste; los significados culturales se transforman en saberes acerca de la sexualidad y en las formas en las que se practica, además de que instaura en la sociedad la manera en la que se entenderá y expresará el cuerpo; mismo que cobra significado en relación con las y los otros.

Continúa Mendoza (2007):

La mejor forma de entender la sexualidad es concebirla como una construcción histórica que reconoce no sólo un fenómeno biológico, sino a un cuerpo unificado y construido bajo la influencia de fuerzas culturales externas. La sexualidad, desde este punto de vista de construcción social, considera que las posibilidades del cuerpo y los significados atribuidos al mismo están conformados por situaciones sociales concretas en las que la sexualidad está en el centro de la experiencia. (Ídem: 89).

La sexualidad se traduce en experiencias compartidas entre las personas, puesto que son vivencias inherentes a las y los sujetos, y es por esto que las experiencias cobran sentido según las particularidades que la envuelven. El erotismo, el placer, el deseo, los vínculos afectivos, el género, la reproductividad y la orientación/preferencia sexual, son algunas de sus dimensiones.

Cuando hacemos alusión a que las y los sujetos somos construcciones socioculturales, es indispensable traer a la discusión que la afirmación de que el género está construido, sugiere cierto determinismo de significados de género inscritos en cuerpos anatómicamente diferenciados, y se cree que esos cuerpos son receptores pasivos (Butler, 1990), lo que nos invita a reflexionar acerca del proceso mediante el cual se asume y se incorpora el género. Ahondaremos en ello en las próximas sesiones.

Algunos recursos

https://www.youtube.com/watch?v=8_QVtXvo3C8

<https://www.youtube.com/watch?v=AnYgJa7pETE>


TÉCNICAS GRUPALES

SESIÓN 1

SEXUALIDAD Y GÉNERO

INTRODUCCIÓN

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Conocer a las y los facilitadores, así como aproximaciones al propósito del curso.


 **Material** PPT de introducción al proyecto, laptop, proyector.

 **Procedimiento**

Usando una presentación de Power Point de apoyo, las y los facilitadores se presentarán ante el grupo y darán una breve introducción al contenido y a los objetivos del taller.

PRESENTACIÓN

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Conocer los nombres de quienes participan e introducirles al tema de la sexualidad.

 **Material** Ninguno.


 **Procedimiento**

Se pide a las y los participantes que se presenten de manera individual, diciendo únicamente su nombre, cómo les gusta que les llamen, y algo que les de placer.

La actividad se termina hasta que todas y todos (incluyendo al equipo de facilitación) se hayan presentado.

CUESTIONARIO CURIOSO

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Generar distensión, propiciar que se conozcan entre sí.

 **Material** Música de fondo (opcional).

Procedimiento

Se pide al grupo que se ponga de pie. La persona facilitadora pide a las y los participantes que busquen y se agrupen en círculo con las y los compañeros que cumplan con ciertas características. Se sugieren las siguientes instrucciones:

- Busca a alguna persona que haya nacido en el mismo mes que tú.
- Busca a alguna persona que le guste la misma música que tú.
- Busca a alguien que haya tenido el mismo número de relaciones que tú.
- Busca a alguien que te guste del grupo.
- Busca a las personas que tengan los mismos genitales que tú.

Después de cada instrucción, cada pequeño subgrupo comparte de manera rápida las características de la instrucción como el día en que nació, qué tipo de música les gusta, etc. Una vez agrupados, en plenaria, se pide a todos los subgrupos que expliquen cuál es su característica en común: el mes en que nació, el tipo de música, el número de relaciones, etc.

Se continúa de esta manera hasta agotar las instrucciones previstas.

Preguntas generadoras

Una vez concluidas las instrucciones y su retroalimentación, se reflexiona sobre el sentido de la actividad con las siguientes preguntas:

¿Cómo se sintieron con la actividad? ¿Qué cambios hubo antes y después de realizarla?

Procesamiento y cierre

Es importante mencionar que el conocimiento entre las y los participantes permite crear un ambiente de confianza grupal.

Adaptación de la técnica “El tesoro humano” tomada del libro “La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz” del Seminario de Educación para la Paz, Madrid, 2000.

ACUERDOS DE GRUPO

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Generar de manera grupal los acuerdos de convivencia para el desarrollo del taller.

 **Material** Ninguno.


 **Procedimiento**

Se pide al grupo que comparta de manera colectiva qué acuerdos de convivencia les gustaría que estuvieran presentes durante el desarrollo de todo el taller. Sus propuestas se anotan en rotafolios y se complementan por el equipo de facilitación.

Una vez terminados, se apela al compromiso del grupo para mantener los acuerdos a lo largo de las 5 sesiones.

EXPECTATIVAS Y PREGUNTAS

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Compartir de manera anónima las expectativas del curso y las dudas que las y los participantes tengan en temas de sexualidad.

 **Material** Hojas de colores, bolígrafos, caja.

 **Procedimiento**

Se entrega una hoja a cada participante y se indica que escriban de manera anónima las expectativas que tienen del curso, aquello que desean aprender, y si tienen alguna duda concreta acerca de la sexualidad. Se comenta que habrá un espacio específico a lo largo de las sesiones para responder a esas dudas.

Una vez que todos y todas hayan escrito, se pide que doblen la hoja y la coloquen dentro de la caja a la que sólo el equipo de facilitación tendrá acceso, y que se utilizará en la sesión 3 para la actividad de la Tómbola de Dudas.

APLICACIÓN DE PRE-TEST COLECTIVO

Se indica a dos participantes -un hombre y una mujer- que pasen al frente. Se les puede pedir que elijan un nombre ficticio para el juego. Una vez que estén en frente, se le dirá al grupo que él y ella son 2 estudiantes de esa escuela, y que un día cualquiera, se enteraron de que ella estaba embarazada y que él era el padre.

A continuación, se presentan dos maneras de ejecutar el ejercicio. Elija la que sea más conveniente para el grupo, el equipo de facilitación y los permisos vigentes obtenidos por la escuela o espacio en el que se trabaja.

1. En hojas de rotafolio, se escriben las preguntas siguientes, una en cada hoja. Se pegan en las paredes de manera consecutiva, distribuidas en el espacio disponible. Se distribuyen marcadores y se indica que circulen por el aula y escriban las respuestas que se les ocurran a cada pregunta. Es importante clarificar que no hay respuestas buenas o malas y que todas son útiles para saber lo que ellos piensan del tema. El ejercicio terminará cuando todos y todas hayan escrito una respuesta a cada una de las preguntas. Una vez concluido, el equipo de facilitación pregunta en qué les hizo pensar el ejercicio y cómo se sintieron.
2. Con el grupo incorporado a manera de círculo, se pide permiso a todos y todas para grabar las respuestas del ejercicio, dejando claro que el contenido es anónimo y se usará sólo para fines de sistematización del taller y para conocer sus puntos de vista sobre los temas planteados. Una vez aclarado eso y encendido el dispositivo de grabación se abren las preguntas y con ello se inicia un diálogo grupal. En esta modalidad es sumamente importante apegarse a las preguntas y evitar realizar comentarios interpretativos o que induzcan hacia el bagaje del equipo de facilitación.




Preguntas generadoras

- ¿Cómo pasó?
- ¿Qué tipo de relación tenían?
- ¿Qué situación hubo antes (fiesta, una cita)?
- ¿Fue planeado?
- ¿Usaron algún anticonceptivo? Sí/no y por qué
- ¿Qué métodos anticonceptivos pudieron haber usado?
- ¿Quién debía pensar en los anticonceptivos? ¿él o ella?
- ¿Qué siente él por ella y ella por él?
- ¿Qué opinan sus familiares y sus amigos/as?
- ¿Cómo se siente él?

- ¿Cómo se siente ella?
- ¿Qué le espera a ella?
- ¿Qué le espera a él?
- ¿Qué más piensan de la situación?

CANASTA DE FRUTAS

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Recordar lúdicamente los nombres de las personas integrantes del grupo y del equipo de facilitación.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**

Las y los participantes se sientan en círculo. La persona facilitadora se encuentra en el centro sin lugar y comienza explicando las consignas: cuando ella, o la persona que esté en el centro, diga el nombre de una fruta y señale a alguien, la persona señalada deberá responder de la siguiente manera:

- a. Limón-limón: tendrá que decir el nombre de la persona que está a su derecha.
- b. Naranja-naranja: debe decir el nombre de la persona sentada a su izquierda.
- c. Fresa-fresa: debe decir su nombre.
- d. Mango-mango: el nombre de la persona que está en el centro sin lugar.
- e. Canasta de frutas: todas las personas cambian de lugar y la persona que quede sin lugar en el centro continúa el juego.

Si alguien se equivoca o lo dice de forma lenta, debe cambiar el lugar con la persona facilitadora y pasa al centro para continuar el juego.

 **Preguntas generadoras**

¿Cómo se sintieron durante el juego? ¿Cómo se sintieron cuando se equivocaron?

 **Procesamiento y cierre**


Este juego pertenece a la metodología de Educación para la Paz y tiene como propósito la formación de grupo, en donde un primer paso es recordar el nombre


de todas las personas y reconocerlas. Al mismo tiempo, cambia la dinámica de los juegos en donde suele haber una persona que pierde y tiene que salir del juego, en cambio, este juego incluye a todas las personas.

Fuente: Técnica “Limón-limón” tomada del libro “La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz” del Seminario de Educación para la Paz, Madrid, 2000.

LENTE DE GÉNERO

 **Tiempo** 40 min.

 **Objetivo** Reflexionar sobre la categoría de género a través de la manera en que mujeres y hombres son representados en diferentes medios.

 **Material** Libros de texto y/o revistas, rotafolios, marcadores, cinta adhesiva.

 **Procedimiento** Este ejercicio tiene dos partes.

Primera parte: 20 minutos

Se divide a las y los participantes en equipos mixtos de manera equitativa con base en el número total de integrantes del grupo. Se les indica que sólo se dispone de 15 minutos para poder realizar esta primera parte de la actividad. Se les entregan hojas de rotafolio y plumones.

Se pide a cada uno de los equipos que escoja un libro de texto de cualquiera de las materias que estén cursando (el equipo de facilitación también puede llevar revistas), 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 las anotan en una hoja de rotafolio.

Segunda parte: 20 minutos

En plenaria, cada equipo expone lo que observó en el libro de texto (o revista) 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 es 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, hay 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.

¿CÓMO SON LAS MUJERES Y LOS HOMBRES EN LAS RELACIONES?

 **Tiempo** 40 min.

 **Objetivo** Discutir y reflexionar sobre las implicaciones del género en las relaciones afectivas de hombres y mujeres.

 **Material** Rotafolios, marcadores, cinta adhesiva.

Procedimiento

Se divide el grupo en hombres y mujeres, para que se formen dos equipos de mujeres y dos de hombres. Cada equipo debe discutir y responder una pregunta, por un lado, los hombres responden: ¿cómo son los hombres en las relaciones?; por otro, las mujeres responden: ¿cómo son las mujeres en las relaciones? Se escriben sus respuestas en cartulinas o rotafolios. Se dan 10 minutos para este trabajo en equipos.

Posteriormente, se realiza la exposición de la siguiente manera: cada equipo coloca su rotafolio en la pared y los equipos de hombres exponen los resultados plasmados en las cartulinas de las mujeres y los equipos de las mujeres exponen los resultados generados por los hombres, de manera que se intercambian los rotafolios para la exposición.

Ante este intercambio, es importante hacer notar al grupo las interpretaciones que se pueden originar y cómo es importante preguntar acerca de las dudas que se tengan sobre lo que se escribió y no hacer suposiciones, como una forma de crear canales de comunicación.

Después se realiza una discusión temática en las que se conversa si se observan diferencias entre hombres y mujeres. Es importante insertar el tema de la diferencia sexo-género, la construcción social del género y las relaciones de poder.

Preguntas generadoras

¿Cómo son las mujeres en las relaciones? ¿cómo son los hombres en las relaciones? ¿observan diferencias entre hombres y mujeres? ¿esas características se pueden invertir?, ¿las de mujeres a hombres y viceversa? ¿por qué se dan esas diferencias? ¿las diferencias son vividas de la misma forma por mujeres y por hombres? ¿quiénes viven mayor desigualdad y violencia? ¿cómo se va construyendo una sociedad machista? ¿qué mandatos tienen los hombres y las mujeres?

Procesamiento y cierre

Durante el procesamiento del taller se van comparando las características que escribieron para hombres y mujeres. Por ejemplo, si dicen que los hombres son rudos, se pregunta: ¿las mujeres pueden ser rudas? Y se van comparando las principales características mencionadas.


A continuación, se inserta una reflexión teórica sobre género, sexo y relaciones de poder, preferentemente, con el apoyo de una presentación electrónica que contenga los principales conceptos de manera clara y debidamente sustentada. Las diferencias que pueden existir entre hombres y mujeres pueden ser analizadas a partir de los conceptos de sexo y género, en donde el sexo se refiere a todas aquellas que existen en los cuerpos de hombres y mujeres y que no pueden ser invertidas, en cambio, el género se refiere a la manera en que la sociedad nos construye mujeres y hombres a partir de ciertos mandatos y estereotipos que minimizan a las mujeres respecto de los hombres, creando relaciones de poder que generan condiciones de desigualdad y violencia.

Al finalizar se hace un resumen con las principales ideas. Para profundizar en los elementos teóricos, el equipo de facilitación puede apoyarse en el marco conceptual.

Fuente: Técnica “Cómo son las mujeres y los hombres en las relaciones” tomada de Amores Chidos. Guía para docentes: sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes. GENDES, 2012.

CIERRE

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller.

 **Material** Ninguno.

Procedimiento

Se indica 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 solicita 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.

MASCULINIDAD Y VIOLENCIA

- Marco Conceptual
- Técnicas Grupales

MASCULINIDAD Y VIOLENCIA

Objetivo: Sensibilizar e incrementar los conocimientos de las y los adolescentes y jóvenes respecto de las implicaciones que tiene el ejercicio de la masculinidad tradicional y en cómo puede repercutir en la sexualidad.

| TIEMPO | TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO |
|---------|--------------------------------------|--|--|
| 10 min. | Introducción | <i>Recuento de la sesión anterior</i> | Sondear de manera breve cómo están las y los participantes y cómo ha sido su proceso en el taller |
| 30 min. | Masculinidades | <i>Fila de cumpleaños</i> | Reflexionar respecto a las normas de género en hombres a través de sus interacciones corporales con otros hombres |
| 50 min. | Masculinidades y violencia | <i>El honor masculino</i> | Generar discusión acerca de cómo el supuesto "honor" masculino está asociado a la violencia |
| 30 min. | Masculinidades alternativas | <i>Este es un abrazo</i> | Promover la reflexión sobre la construcción de masculinidades por medio del contacto corporal |
| 50 min. | Amor, afecto y sexualidad | <i>Yo soy el amor, Yo soy el enamoramiento, Yo soy la atracción sexual</i> | Reflexionar, problematizar y ampliar las significaciones que las y los jóvenes le han asignado al amor, al enamoramiento y a la atracción sexual |
| 40 min. | Prácticas de riesgo y vulnerabilidad | <i>Mapa del cuerpo</i> | Identificar las prácticas de riesgo y situaciones de vulnerabilidad que exponen a cada población al VIH, las ITS y embarazo no planeado |
| 10 min. | Cierre | <i>Cierre</i> | Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller |

MARCO CONCEPTUAL

Masculinidad y Violencia

La masculinidad es entendida en un modo tradicional como el conjunto de 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 y su identificación o no, con ese esquema. Muchas de estas creencias llevan a muchos sujetos a ejercer violencias físicas, sexuales o emocionales, tales como los micromachismos, cuando sienten amenazado el poder y control que suponen deben ejercer sobre las mujeres a su alrededor, e inclusive sobre otros hombres que no tengan prácticas y actitudes dentro de la norma de la masculinidad tradicional.

En este sentido, habría que aclarar que existen diferentes modelos de ser hombre, de manera que las masculinidades refiere a un concepto de contenido teórico y político que visibiliza diversas formas, prácticas, características y maneras de ser hombres (atributos que se adjudican y que se componen de diversas conductas, actitudes, ideas, creencias, normas y expectativas de lo que se debe ser) las que coexisten en un mismo espacio-tiempo social determinado por la clase social, la pertenencia étnica, escolaridad, etcétera. (Vargas, 2012).

Ahora bien, pese a que existen modelos diferentes de ser hombres, también es cierto que ello no debe ocultar el hecho de que en épocas históricas y espacios geográficos diversos los hombres han ocupado prácticamente siempre posiciones de poder. Por ello es importante hablar de la masculinidad tradicional o hegemónica², que constituyen formas de ser hombre que se valoran socialmente y actúan como punto de referencia para estos, a la vez que buscan y legitiman la subordinación de las mujeres respecto de los hombres; en esta construcción la violencia constituye un eje transversal para mantener el control y ejercer un abuso de poder sobre todo lo referente al mundo femenino o hacia personas de sexo mujer o que han sido feminizadas por cuestiones de clase, preferencia sexual u otros factores. Esta construcción social entre los varones, al igual que la construcción social de la feminidad entre mujeres, está pautada por la cultura patriarcal.

Al patriarcado lo entendemos como 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, tanto en el ámbito público como privado. En el caso de la cultura patriarcal, estamos hablando de una ideología que promueve el enaltecimiento y la supremacía de los hombres sobre las mujeres. Este

2 En este texto se usan como sinónimos para argumentar que existe un modelo que se erige como "absoluto" y todos los hombres tratan de cumplirlo, quienes no lo logran lo perciben como una falta y no como un cuestionamiento al mandato vigente.

término se usa también para describir sistemas de liderazgo de orden masculino en ciertos espacios, por ejemplo, militares o religiosos; por ejemplo, la religión católica 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 (GENDES, 2015).

En este marco, es necesario hablar de la violencia sustentada en la cultura patriarcal, las masculinidades aproximadas a la hegemónica, y el género masculino en sí, que representa una fuente de riesgo para las mujeres: la violencia de género. Se trata de 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). Por lo general, a la violencia de género se le asocia con la violencia contra las mujeres, quienes muchas veces sufren violencia por el sólo hecho de ser mujeres. Desde esta base conceptual, Lagarde acuñó el concepto de "feminicidio" (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, o en formatos de relación diversos pero existentes en espacios escolares (free, amigovio, amigos con derechos, etc), 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 difícilmente pueden modificar ese orden social y en muchas ocasiones para ellas la violencia parte de un ejercicio de reacción y defensa ante las condiciones estructurales a las que son sometidas; con esto, es comprensible por qué la violencia que sufren algunos hombres jóvenes en sus relaciones erótico-afectivas difícilmente puede considerarse como violencia de género, a diferencia de la violencia que sufren las mujeres, donde el género es su principal factor de riesgo.

Hasta aquí se ha insistido en presentar a la masculinidad como un modelo a imitar o a considerar en la construcción de la personalidad o en la decisión de las conductas; sin embargo, la perspectiva de género con énfasis en las masculinidades hace la invitación a cuestionar ideas, creencias, actitudes, estereotipos, normas, roles tradicionales, modelos y prácticas de la masculinidad hegemónica.

Experiencias grupo

Al abordar el concepto de masculinidades con hombres y mujeres estudiantes, tanto de secundaria como de preparatoria, resulta evidente que es un concepto

que si bien es fácil de ser deducible (pensando que tiene que ver con hombres y con el antecedente del género, que es centrado en la manera en que ellos son socializados), es un concepto que resulta difícil de ser aterrizado en panoramas que les resulten cercanos.

Es importante tener en cuenta que en los grupos hay tanto hombres como mujeres, y en la mayoría de los casos, son las mujeres quienes tienen mayores posibilidades de aterrizar los conceptos en sus experiencias cotidianas, de admitirlas y de ver las consecuencias de la construcción genérica de los varones. Esto tiene sentido al comprender que son las mujeres quienes se encuentran en una posición de vulnerabilidad y opresión en la estructura social, y que esto permite con mayor facilidad ver esa opresión; mientras que al encontrarse ellos en situación de privilegio difícilmente lo miran y lo aceptan. De hecho, es posible encontrar cierta resistencia por parte de los varones a reconocer el privilegio que el orden social de género les otorga, invisibilizada por medio de justificaciones, chistes y negaciones, o bien culpando a las mujeres (por ejemplo, pensar que son las mamás y/o maestras quienes “educan” a los hijos, por lo que son las responsables de perpetuar una cultura machista).

Problematización

Se tiende a pensar que el cuerpo de los hombres es el receptor del placer, mientras que el cuerpo de las mujeres otorga el placer. Por lo que cabría preguntarnos si el hecho de que muchos varones no utilicen preservativos, tiene que ver con que las sensaciones en sus cuerpos no son tan placenteras o con la idea tradicional machista de ser invulnerables: “es que a ellos nos les pasará nada”; también podría entrar en juego que al colocarse el preservativo pueden perder erección con el consiguiente cuestionamiento a su virilidad. Y es en este punto en el que se complejiza la situación, puesto que en el momento que entablamos relaciones afectivo-eróticas, la ética para-con-el-otro es crucial para que sean igualitarias.

Simultáneamente a los modelos tradicionales de la heterosexualidad, la masculinidad como práctica social continúa operando sobre mandatos de género hegemónicos (Botello, 2005). Por lo que, pensar al sujeto adolescente que prueba su identidad, podría remitirnos a esta serie de prácticas sociohistóricas que inducen una serie de mandatos acerca del “deber ser” de los varones. Sin embargo, y como lo dice Botello (2005), muchas veces las prácticas masculinas se desdibujan del estereotipo de la masculinidad hegemónica; las identidades transitan por grietas y fisuras que, en contraposición con las premisas dominantes, se rehacen todo el tiempo.

Lo anterior significa que la masculinidad se expresa de diversas formas debido a que la experiencia del género vivido se contraponen, muchas veces, a la del género asignado. Es decir, la masculinidad tradicional se impone como una “camisa de fuerza” que establece las normas por seguir: ser heterosexual; reducir la experiencia sexual a la genitalidad; identificar virilidad con hombría; separar la sexualidad de los afectos, el placer mutuo, la responsabilidad, etcétera. Esta normativa que impone la masculinidad tradicional entra en contradicción con la construcción de la identidad, la cual nunca llega a un punto totalizante y estático, sino que está continuamente transformándose; es esta tensión entre el dinamismo de la identidad y la indiferencia de la masculinidad a necesidades y posibilidades diversas de las personas lo que abre la posibilidad de generar alternativas, de reconstruir la calidad de los vínculos afectivo-eróticos entre las y los jóvenes. La juventud es un proceso en devenir.

Habría que agregar que aunque el cambio en los modelos de masculinidad son posibles, no es fácil transitar hacia ellos, pues en ocasiones las tensiones que emergen entre la asignación de género y el género vivido produce malestar y frustraciones -a nivel individual, social y relacional-, debido a que no se cristaliza el proyecto de ser-de-tal-o-cual-género (Butler) Si pensamos que lo masculino se ha definido históricamente en contraposición a lo femenino y que, paralelamente, lo femenino se ha concebido como la falta de lo masculino, la experiencia de la hombría busca concretarse mediante prácticas que prueben, de alguna forma, que el sujeto masculino está dentro de los cánones establecidos.

Cuando no hay un posicionamiento crítico, consciente frente al modelo hegemónico de masculinidad, en lugar de vivirse como una liberación se producen malestares y frustraciones por la imposibilidad de concretar la experiencia masculina en un hecho totalizante. Recordemos que, cuando un sujeto masculino no se ajusta a la norma en su totalidad, se le tiende a feminizar, por lo que el ejercicio de violencia -psicológica, corporal, simbólica, sexual- actúa como estrategia para sancionar a quienes no encarnan el modelo en su totalidad. Si pensamos que los jóvenes están en una etapa en la que buscan el reconocimiento de los otros -validación de su identidad- para pertenecer a un grupo, la forma en la que se relacionen con las mujeres podría ser uno de los indicadores para demostrar o no que se cumple con los mandatos de la masculinidad tradicional.

Algunos recursos

<https://www.youtube.com/watch?v=begCSfdUiPE>

TÉCNICAS GRUPALES

SESIÓN 2

MASCULINIDAD Y VIOLENCIA

RECUENTO DE LA SESIÓN ANTERIOR

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Recordar elementos revisados de la sesión anterior.

 **Material** Ninguno.


 **Procedimiento**

Se da la bienvenida a las personas participantes, y se hace la siguiente pregunta: ¿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.

Terminada esta reflexión, se pregunta ¿Qué recuerdan que trabajamos la sesión anterior? Se escucha y se aporta lo que se considere necesario para que los temas antes vistos se reafirmen o para que las dudas sean aclaradas. También se revisan los acuerdos tomados por el grupo y se les invita a agregar algo más, si así lo desea el grupo.

FILA DE CUMPLEAÑOS

 **Tiempo** 30 min.

 **Objetivo** Reflexionar respecto a las normas de género en hombres a través de sus interacciones corporales con otros hombres.

 **Material** Cinta adhesiva.

 **Procedimiento**

Se coloca cinta adhesiva en el piso para formar una línea. Se pide a los hombres participantes que se pongan de pie y formen una fila sobre la cinta pegada al piso. Las mujeres pueden sentarse alrededor del espacio, y se les solicita que presten mucha atención al ejercicio.

Una vez que la fila se haya formado, indique que a partir de ese momento el ejercicio se hará en silencio. Se dice 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.

Se instruye al grupo que deben colocarse en la fila de acuerdo con el día y mes de nacimiento. Si lo considera necesario, se repite la instrucción. Se reitera la importancia de hacer el ejercicio en silencio y tocando siempre la "viga". Se cuenta hasta tres y se da por iniciado el ejercicio.

Se da un tiempo de al menos 5 minutos para que las personas logren el objetivo deseado. Se indica que cuando el grupo considere que el objetivo se cumplió, se lo hagan saber para dar continuidad al ejercicio.

Se observa la dinámica grupal, ¿qué utilizan para lograr el objetivo?, ¿respetan las instrucciones?, ¿hay liderazgos?, ¿existe apoyo grupal? ¿qué pasa con el contacto corporal?

Se da por terminado el tiempo o se espera a que el grupo le indique que terminaron. La decisión dependerá del grado de avance que el grupo lleve. Es decir, si observa que no lo lograrán, se detiene en los minutos previstos. Si falta poco, deja que terminen. El resultado de que lo logren o no, no es lo importante. Lo que importa es el proceso grupal.

Una vez concluido, se propicia la motivación, pidiendo un aplauso para el grupo.

Se pide 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, se pregunta ¿cómo están?, ¿cómo lo vivieron? Se les recuerda que lo más importante es el proceso, no el resultado.

Después de escuchar las estrategias que el grupo utilizó para formar la fila, se pide a las mujeres que expresen qué observaron y finalmente el equipo de facilitación externa sus observaciones. Esto tiene el objetivo de visibilizar las formas de contacto físico entre hombres, y con ello abordar normas que consolidan el ejercicio de la masculinidad tradicional.

Se pide 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

Se pueden 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?


Por otra parte, si conservaron la fila, ¿qué pasó con el contacto físico?, ¿qué pensaron?, ¿cómo actuaron? Si se salieron de la fila ¿por qué no siguieron la instrucción?


Para realizar el cierre, se sugiere que comente la importancia de verse como un grupo que está en un recorrido de aprendizaje y que a lo largo de las sesiones se vivirán técnicas como esta que ayudan a que lo aprendido sea integrado a sus vidas de una manera más adecuada.

Adaptación de la Técnica "Fila de Cumpleaños" 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.

EL HONOR MASCULINO

 **Tiempo** 40 min.

 **Objetivo** Generar discusión acerca de cómo el supuesto "honor" masculino está asociado a la violencia.

 **Material** Anexo *El Honor Masculino* (pag. 99), utilería y material de caracterización (opcional).

 **Procedimiento**

Se pide al grupo que se dividan en equipos de cuatro o cinco personas, y se entrega a cada equipo una historia de las que aparecen en la hoja de apoyo: La violencia entre pares.

Se explica que se trata de una historia de tensión y agresión entre varones, y que el trabajo consiste en que el grupo complete la historia con una breve descripción de lo que creen podría ocurrir a continuación.

Se solicita a cada equipo que prepare una dramatización o actuación breve de la historia para presentarla al resto de los participantes. Es conveniente que la persona facilitadora pase por cada grupo animándolos.

Se dispone el salón como escenario y a los participantes como público (puede ser en círculo o media luna) y se invita a los grupos a realizar sus representaciones frente a todos los participantes enfatizando en que éstos se mantengan en silencio y en actitud de atención y respeto.

Al terminar todas las dramatizaciones, se abre la discusión en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo fue la experiencia de actuar o ver las dramatizaciones?
- ¿Qué sintieron con las dramatizaciones (como actores, y desde el público)?
- ¿Recordaron alguna experiencia similar que hayan vivido? ¿Cómo se sintieron en aquella situación?
- ¿Qué riesgos se corren cuando participamos en situaciones como éstas?
- ¿Qué es lo que se defiende en estas situaciones? ¿Está el honor masculino en juego en estas situaciones?
- ¿Qué hace que a veces reaccionamos de esta forma?
- ¿Qué nos pasa cuando nos sentimos insultados?
- ¿Cómo se le podría dar una solución pacífica y saludable a estas situaciones?
- ¿Cómo podríamos prevenir que en situaciones similares se llegue a agresiones o violencia?


Procesamiento y cierre

Es importante recordar que uno de los factores asociados a la violencia entre varones es lo referente a los insultos y al honor. Se recomienda señalar que muchas de las muertes entre varones son causadas con el inicio de una discusión (ya sea sobre fútbol, sobre la novia, a partir de un insulto, etc.), y van aumentando de tono hasta llegar al intercambio de golpes, llegando incluso al homicidio.

Fuente: Prevención de la violencia sexual con varones. Manual para el trabajo grupal con adolescentes y jóvenes. Centro de estudios sobre masculinidades y género A.C y UNFPA Uruguay. Cultura Salud, Proyecto H, EME Masculinidades y Equidad de Género, PROMUNDO. Uruguay, 2015

ESTE ES UN ABRAZO

 **Tiempo** 30 min.

 **Objetivo** Promover la reflexión sobre la construcción de masculinidades por medio del contacto corporal.

 **Material** Ninguno.

☑ Procedimiento

Se hace un círculo con todas las personas de pie y se observa el lugar que tienen los hombres, de manera que el lugar que ocupen dentro del círculo sea lado a lado. En caso de que no sea así, se les pide a los hombres colocarse juntos dentro del círculo. Se les indica que se les dará un mensaje y deberán transmitirlo como el juego de “teléfono descompuesto”.

El primer mensaje que envía la persona “A” (la o el facilitador) a la persona “B” que se encuentre a su derecha, es: “Éste es un abrazo”, y la persona “A” le da un abrazo y la persona “B” lo recibe, debiendo responder con la frase “¿un qué?”, a lo que la persona “A”, que lo envió, responde nuevamente: “un abrazo” y le da otro abrazo. Después la persona “B”, le dice a la persona “C”, a su derecha: “Éste es un abrazo” y le da el abrazo, la persona “C” le pregunta: “¿un qué?” y la persona “B” le responde: “un abrazo” y le da otro abrazo. Después la persona “C” le dice a la persona “D”: “Éste es un abrazo”, dando continuidad a la misma dinámica y así sucesivamente hasta que todas las personas hayan recibido su abrazo. Después a la izquierda, la persona facilitadora envía el mensaje “éste, es un beso” y se lo da (en la mejilla), siguiendo la misma dinámica.

En el momento de realizar las dinámicas, las personas facilitadoras, deben observar las reacciones grupales: si hay risas y en qué momentos, cómo es la reacción de los hombres al tener que darse un abrazo y un beso, cómo son esos besos y esos abrazos, cuáles son las diferencias entre mujeres y hombres al darse el abrazo y el beso.

Después de terminar de enviar los mensajes por el grupo, se hace la discusión y exposición teórica sobre masculinidades.

🗨 Preguntas generadoras

¿Qué observaron? ¿Sucedió algo diferente entre hombres y mujeres? ¿Por qué reímos? ¿Cómo se sintieron los hombres?, ¿cómo es el contacto corporal entre hombres?, ¿cómo es la expresión de afecto y emociones en hombres?, ¿cuáles mensajes sociales se imponen a los hombres?

🔒 Procesamiento y cierre


A partir de las experiencias expresadas por las y los participantes durante el ejercicio, se promueve una reflexión alrededor de la construcción social de las masculinidades, la masculinidad hegemónica y el vínculo de la masculinidad con la violencia. Las masculinidades aluden al conjunto de atributos, valores, conductas y funciones que les son dadas a los hombres como “esenciales” en una


determinada cultura y sociedad. La masculinidad hegemónica es un proceso de búsqueda permanente y reafirmación constante de asimetrías en las relaciones entre hombres y mujeres y entre los hombres. De manera que un reconocimiento social importante se relaciona con el control del cuerpo y del dolor, al suprimir la expresión de afectos y emociones consideradas como “femeninas”. Así, se busca una posición de privilegios y primacía ante mujeres y otros hombres, a través del control, el dominio y el ejercicio de la violencia.

Fuente: Adaptación de la técnica “Este es un abrazo”, tomada del libro “La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz” del Seminario de Educación para la Paz, Madrid, 2000.

YO SOY EL AMOR, YO SOY EL ENAMORAMIENTO, YO SOY LA ATRACCIÓN SEXUAL

 **Tiempo** 40 min.

 **Objetivo** Reflexionar, problematizar y ampliar las significaciones que las y los jóvenes le han asignado al amor, al enamoramiento y a la atracción sexual.

 **Material** Rotafolios y/o papel craft, marcadores de colores para cada equipo, cinta adhesiva, utilería y disfraces (opcional).

Procedimiento

Se forman tres equipos mixtos. Se les 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 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”.

En discusión, cada equipo respectivamente debe definir qué es el amor, enamoramiento o atracción sexual y por qué es importante en las relaciones. Después, en plenaria grupal cada equipo defiende 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.

Se da un tiempo de 10 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”.

Primero, se expone la definición y después tienen que convencer al gobierno. Se realiza un debate. Al finalizar se retoman los aspectos de los tres conceptos.

Preguntas generadoras

¿Qué es el amor?, ¿qué es el enamoramiento?, ¿qué es la atracción sexual? ¿en qué se parecen?, ¿en qué son distintas?, ¿cuál será mejor de las tres?, ¿con cuál de las tres se quedarían?, ¿necesariamente están los tres en una relación de noviazgo?, ¿se tiene que pasar por los tres procesos?

Procesamiento y cierre


Resulta importante entender que dentro de las relaciones 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 existe un proceso o pasos a seguir determinado 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. Hablar también de que las relaciones se van transformando y podemos decidir cómo, con quién y hasta cuándo queremos estar en cada relación. Los conceptos teóricos se pueden profundizar en el marco conceptual.

Fuente: Técnica “Yo soy el amor, yo soy el enamoramiento, yo soy la atracción sexual” tomada de Amores Chidos. Guía para docentes: sensibilización, prevención y atención básica de la violencia en el noviazgo con las y los jóvenes. GENDES, 2012.

MAPA DEL CUERPO

 **Tiempo** 40 min.

 **Objetivo** Identificar las prácticas de riesgo y situaciones de vulnerabilidad que exponen a cada población al VIH, las ITS y embarazo no planeado.

📌 Material Rotafolios y/o papel craft, marcadores negro, azul, rojo y verde para cada equipo, cinta adhesiva.

☑️ **Procedimiento**

Pida a las personas que formen cuatro grupos y asigne a dos de ellos, una de las poblaciones clave más afectadas por la epidemia del VIH (elijan entre hombres gay, personas transgénero o trabajadoras sexuales), y a los otros dos, asigne dos de las poblaciones en situación de vulnerabilidad (mujeres jóvenes y hombres jóvenes).

Se solicita que en un pliego de papel craft o uniendo tres hojas para rotafolio (unidas con cinta adherible), se dibuje la silueta del cuerpo de una de las personas participantes, y en ella se tracen 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).

Se pide 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 mismo o a otra persona. En cada zona marcada con ese color, se escriben las prácticas que esa población realiza para sentir o generar placer sexual.

Ahora, se solicita 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, incluyendo el VIH, por realizar las prácticas antes señaladas. Es importante que junto a esa marca se escriban los nombres de las ITS que se pueden adquirir o manifestarse en esa parte del cuerpo a partir de las prácticas allí señaladas.

❓ **Preguntas generadoras**

En plenaria, se pide a cada equipo que reflexione y comparta la respuesta a las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las prácticas sexuales más frecuentes en esta población y con qué otros nombres las llaman?

¿Cuáles de esas prácticas son de riesgo para la transmisión de ITS, incluidas el VIH y sida?

¿Cuáles son las ITS que conocen y cómo las llaman?

¿Cuáles son los argumentos o razones que utiliza esa población para tener estas prácticas?


Procesamiento y cierre

Después de la presentación de cada equipo, se facilita una sesión plenaria en la que se clarifique cuáles son las ITS más frecuentes, cuáles son las vías de transmisión y qué se puede hacer para facilitar su identificación, diagnóstico y tratamiento. Se subraya el hecho de que no se trata de volverse especialistas en los nombres e identificación de cada una de ellas, sobre todo porque algunas tienen síntomas similares o simplemente son asintomáticas en algunos casos. Por ello, es importante resaltar la valoración de si se han tenido prácticas de riesgo, o bien, si se presentan molestias o algunas alteraciones no habituales, principalmente en los órganos sexuales pélvicos externos. En ambos casos, lo mejor es acudir al médico, sugerir ligas o sitios para informarse y realizar el diagnóstico clínico correspondiente. Se da un énfasis especial a revisar con las personas participantes que es el VIH y el sida, cuáles son sus vías de transmisión y con qué métodos de diagnóstico y tratamiento se cuenta actualmente.

Fuente: Técnica adaptada de la 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.

CIERRE

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**

Se indica 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 solicita 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.

SESIÓN 3

SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA

- Marco Conceptual
- Técnicas Grupales

SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA



Objetivo: Que las y los adolescentes y jóvenes reflexionen en torno a la salud sexual y reproductiva y adquieran perspectivas críticas en materia del ejercicio de la sexualidad.

| TIEMPO | TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO |
|---------|---------------------------------|---|--|
| 10 min. | Introducción | <i>Recuento de la sesión anterior</i> | Sondear de manera breve cómo están las y los participantes y cómo ha sido su proceso en el taller |
| 50 min. | Prevención del embarazo | <i>La historia de Kevin y Daniela</i> | Abordar la prevención del embarazo en la adolescencia desde el punto de vista masculino |
| 10 min. | Distensión | <i>Toca azul</i> | Promover el movimiento, participación y contacto físico respetuoso |
| 60 min. | Empoderamiento y uso del condón | <i>Soluciones a historias de pareja</i> | Identificar problemáticas y soluciones que se presentan en situaciones cotidianas respecto al uso del condón |
| 80 min. | Sexualidad | <i>Tómbola de dudas</i> | Generar un espacio en el que las y los participantes compartan sus dudas en tema de sexualidad de manera anónima y éstas puedan ser resueltas colectivamente |
| 20 min. | Salud sexual | <i>¿Qué es la salud sexual?</i> | Identificar el significado del concepto "salud sexual" y su relación con los temas vistos en el módulo |
| 10 min. | Cierre | <i>Cierre</i> | Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller |

MARCO CONCEPTUAL

Salud Sexual y Reproductiva

Según la Organización Mundial de la Salud (2018) la salud sexual es un estado de bienestar físico, mental y social en relación con la sexualidad. Requiere un enfoque positivo y respetuoso de la sexualidad y de las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de toda coacción, discriminación y violencia.

Por otro lado la salud reproductiva aborda los mecanismos de la procreación y el funcionamiento del aparato reproductor en todas las etapas de la vida. Implica la posibilidad de tener una sexualidad responsable, satisfactoria y segura, así como la libertad de tener hijos o no, en el momento que cada persona desee. Esta concepción de la salud reproductiva supone que las mujeres y los hombres puedan elegir métodos de control de la fertilidad seguros, eficaces, asequibles y aceptables, que las parejas puedan tener acceso a servicios de salud apropiados que permitan a las mujeres tener un seguimiento durante su embarazo y que ofrezcan a las parejas la oportunidad de tener un hijo sano (OMS, 2018).

El término relaciones afectivo-eróticas se refiere a una relación que tiene –entre otras más- dos dimensiones básicas entrecruzadas que son: la afectiva (emocional) y la erótica (deseo sexual), sea en parejas heterosexuales u homosexuales. Anteponemos lo afectivo, en términos de subrayar y promover la importancia de desarrollar 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. (Vargas, 2012).

Para el marco de esta guía metodológica es fundamental tener como base los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes, pues implica no sólo un sustento legal en la práctica de enseñanza sino un posicionamiento ético en la práctica de quienes ejecuten esta guía. Diversas organizaciones sociales e instituciones públicas elaboraron la Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes (2016) con base en el orden jurídico mexicano e internacional. Se reconocieron 14 derechos sexuales y reproductivos que se resumen a continuación:

1. Derecho a decidir de forma libre, autónoma e informada sobre nuestro cuerpo y nuestra sexualidad. Estos derechos son sustantivos para el ejercicio de una sexualidad libre, autónoma e informada, sin injerencias arbitrarias por parte de terceros; por ello, el Estado debe propiciar ambientes que garanticen el respeto a la autodeterminación de adolescentes y jóvenes para decidir en libertad.

2. Derecho a ejercer y disfrutar plenamente nuestra sexualidad y vivir cualquier experiencia, expresión sexual, erótica o de género queelijamos, siempre que sea con pleno respeto a los derechos de las personas involucradas y acorde con nuestras facultades en evolución, como práctica de una vida emocional y sexual plena, protegida y placentera.

3. Derecho a manifestar públicamente nuestros afectos y a ejercer nuestra libertad individual de expresión, manifestación, reunión, identidad sexual, de género y cultural sin prejuicios, discriminación ni violencia. Las expresiones públicas de afecto contribuyen a la promoción de una cultura armónica, afectiva, libre de violencia y de respeto a la diversidad sexual.

4. Derecho a decidir libremente con quién o quiénes relacionarnos afectiva, erótica y socialmente, así como a decidir y ejercer nuestras prácticas sexuales, elegir las diversas formas de relacionarnos, elegir con quién compartir nuestra vida, sexualidad, emociones, deseos, placeres y/o afectos, de manera libre y autónoma.

5. Derecho a que se respete nuestra privacidad e intimidad y a que se resguarde confidencialmente nuestra información personal en todos los ámbitos de nuestra vida, incluyendo el sexual, sin importar la edad, con énfasis en adolescentes. El cuerpo, sexualidad, espacios, pertenencias y la forma de relacionarnos con las demás personas, son parte de nuestra identidad y privacidad, que debe respetarse por igual en los espacios escolares, familiares, sociales, digitales, laborales y los servicios de salud, entre otros.

6. Derecho a la vida, a la integridad física, psicológica y sexual y a que no se nos someta a ningún tipo de tortura ni a tratos crueles, inhumanos o degradantes. Ninguna persona o autoridad, en el ámbito familiar, laboral, escolar y de salud, comunitario e institucional, puede ejercer ningún tipo de violencia, incluyendo la sexual, física, psicológica, patrimonial, económica, ni ninguna acción que tenga como finalidad lesionar o dañar nuestra vida, dignidad, integridad y/o libertad. Ante la violencia sexual, es obligación del Estado proveer asesoría legal e información y atención médica y psicológica oportuna que incluya tratamiento y profilaxis post exposición para VIH y otras ITS, anticoncepción de emergencia y aborto legal y seguro, así como acceso a la justicia y reparación del daño.

7. Derecho a decidir de manera libre e informada sobre nuestra vida reproductiva, incluyendo si deseamos o no tener hijas(os), cuántas(os), cada cuándo y con quién, sin que nuestra orientación sexual, estado de

salud, identidad de género, edad, estado civil o cualquier otra condición o característica personal sea un impedimento para ello, teniendo en cuenta la evolución de nuestras facultades, así como nuestras necesidades. Las decisiones relacionadas con la reproducción son determinantes para la vida presente y futura, por lo que se deben tomar de manera libre, informada y con autonomía en un contexto de apoyo y seguridad jurídica y de salud.

8. Derecho a la igualdad; es decir a vivir libres de prejuicios y estereotipos de género que limiten nuestras capacidades, prácticas y ejercicio pleno de los derechos. Tenemos una diversidad de características y necesidades específicas, pero somos iguales en derechos ante la Ley, la que nos garantiza la posibilidad de ejercer todos nuestros derechos sin discriminación, con igualdad de oportunidades y trato digno y equitativo.

9. Derecho a vivir libres de discriminación. Tenemos diferentes formas de expresar nuestras identidades sexuales y culturales, y diferentes formas de vivir y ejercer la sexualidad, sin que se nos discrimine por nuestra edad, el origen étnico o nacional, el color de piel, la cultura, el sexo, el género, las discapacidades, la condición social, económica, de salud (incluyendo embarazo, ITS o VIH) o jurídica, la religión, la apariencia física, las características genéticas, la situación migratoria, la lengua, las opiniones, las preferencias sexuales, la identidad o filiación política, el estado civil, la situación familiar, las responsabilidades familiares, el idioma, los antecedentes penales o cualquier otro motivo. Cualquier acto discriminatorio atenta contra nuestra dignidad humana.

10. Derecho a la información actualizada, veraz, completa, científica y laica sobre sexualidad, para tomar decisiones libres sobre nuestra vida. Los temas relativos a la sexualidad deben incluir todos los componentes de ésta: el género, el erotismo, los vínculos afectivos, la reproducción, el placer y la diversidad. Esta información deberá estar libre de estereotipos, prejuicios, mitos o culpa, deberá ser laica y estar basada en evidencia científica.

11. Derecho a la educación integral en sexualidad que fomente la toma de decisiones libre e informada, la cultura de respeto a la dignidad humana, la igualdad de oportunidades y la equidad. La educación integral en sexualidad es necesaria para el bienestar físico, mental y social, y para el desarrollo humano en general. Sus contenidos deberán estar actualizados, ser laicos, estar basados en evidencia científica, desde un marco de derechos humanos, con perspectiva de género, pertinencia cultural y estar libres de estereotipos, prejuicios, estigmas, mitos y culpa, teniendo en cuenta la evolución de nuestras facultades.

12. Derecho a servicios de salud sexual y reproductiva que sean amigables para adolescentes y jóvenes, confidenciales, de calidad, gratuitos, oportunos y con pertinencia cultural. Estos servicios deben incluir consejería con información, orientación y apoyo educativo, provisión de métodos anti-conceptivos, aborto legal y seguro y atención durante el embarazo, parto y puerperio, detección oportuna y atención de ITS incluyendo el VIH, detección y atención de la violencia, entre otros. Los servicios de atención sexual y reproductiva deben estar libres de todo tipo de violencia, estigma y discriminación.

13. Derecho a la identidad sexual; es decir, a construir, decidir y expresar nuestra identidad de género, orientación sexual e identidad política. Contar con una identidad jurídica que corresponda con nuestra identidad sexual, nos posibilita el pleno acceso a todos los Derechos Humanos, la participación social y la inclusión en la vida económica, política y cultural del país.

14. Derecho a la participación en las políticas públicas sobre sexualidad y reproducción: en su diseño, implementación, evaluación y seguimiento. Es nuestro derecho incidir en cualquier iniciativa de ley, plan o programa público que involucre los Derechos Sexuales, así como en la asignación y ejecución del presupuesto público.

Experiencias grupo

En este apartado es importante mencionar que un común denominador de los grupos con los cuáles se trabajó es entender la salud sexual muchas veces relacionada con la abstención y el mantenimiento de tabús en temas como las relaciones sexuales, la diversidad sexual, la masturbación y el placer. Es notorio que existe información que bien proviene de las aulas, internet -especialmente de redes sociales virtuales- y conversaciones con los grupos de amistades, donde puede circular información basada en la experiencia o en alardes y presunciones, especialmente por parte de los varones. A pesar de ello, la información, en espacios públicos sigue siendo fuertemente estigmatizada, al grado de pensar en que las y los adolescentes “no están preparados”, “no saben”, “no entienden” o “no pueden” llevar una vida sexual en condiciones igualitarias, saludables y consistentes con su proyecto de vida. Las personas que participaron en los pilotos tuvieron muchas dudas (aportadas en ocasiones de forma anónima o bien, expresada frente a todo el grupo) sobre la edad adecuada para tener relaciones, la madurez requerida, las formas de saber si la persona con quien se relacionan es la adecuada; dudas acerca de la diversidad sexual y dudas con su propia orientación sexual. Dudas acerca de si se hace “bien o mal”.

Otro aspecto a resaltar es que en muchas ocasiones las chicas de los grupos presentan y se muestran con mayor iniciativa para aprender acciones concretas relacionadas con su salud sexual (por ejemplo, poner un condón femenino o masculino, tomar los modelos tridimensionales para explorarlos, etcétera); mientras que para los varones, a pesar de las risas, de ciertos comentarios sarcásticos o de, como se mencionó anteriormente, alardes respecto a su experiencia sexual, al momento de tener una participación de mayor involucramiento en las actividades muestran retraimiento y dudas respecto a la manipulación de los condones, los látex o modelos con los que se trabaja.

Problematización

En México, la sexualidad sigue siendo un tabú, por lo que las y los jóvenes, al ejercerla, se encuentran con innumerables dudas al respecto. Asimismo, el papel que juegan las redes sociales, la (des)información y, muchas veces, las fuentes de las que ésta proviene, abonan al desconocimiento de la sexualidad como práctica afectiva y erótica de autocuidado. Dicho esto, es importante enmarcar el tema de la sexualidad desde una perspectiva interseccional (género, raza, clase, etnia).

Anteriormente se hizo alusión a que convendría pensar los procesos adolescentes desde un marco relacional, ya que la o el adolescente está continuamente dialogando con el imaginario social y con la cultura. Para Rother (2006), las y los adolescentes son efectos de tramas relacionales complejas y, en este sentido, se invita a pensar en el sujeto adolescente como un efecto de la cultura y no en un sujeto problemático por natura, ya que las condiciones exteriores -mismas que pueden ser desfavorables- se traducen en experiencias intra e inter subjetivas. Así, la identidad se convierte en los lentes que matizan aquello que se mira.

Con respecto a la configuración de la identidad, ésta se teje en torno a la sexualidad y a sus prácticas, puesto que forman parte de la intersubjetividad y de la interexperiencia, además de que éstas adquieren formas y se traducen en prácticas sociosexuales entre las y los sujetos. Empero, al abordar el tema de sexualidad, es preciso saber que está atravesada por el género, la raza, la etnia y la clase.

Por otro lado, la sexualidad y sus prácticas tienden a pensarse desde modelos tradicionales de la heterosexualidad como una característica infalible en todos los sujetos, por lo que, al momento de pensar a las y los jóvenes estableciendo relaciones afectivo-eróticas, cabría preguntarse cómo operan estas referencias y creencias en torno a esta estructura particular de relación. Con esto se quiere transmitir que, al hacer alusión a las formas de vinculación entre las y los sujetos, existen ciertas pautas relacionales preestablecidas que se configuran en torno a la heterosexualidad.

El abordaje de la prevención del embarazo adolescente desde una perspectiva de género con énfasis en las masculinidades, es un reto. Es alarmante que México sea el país de América Latina con la tasa más alta de embarazos adolescentes (INSP, 2015). Sin embargo, parte de nuestra propuesta es complejizar y problematizar el fenómeno, en vez de reducirlo a una serie de factores aislados, aún cuando se les mire interconectados¹.

La sexualidad de los varones ha sido construida y naturalizada sobre las premisas de la impulsividad, la búsqueda del placer y la necesidad; triada que se asocia de inmediato con la virilidad. En cuanto a la sexualidad y el hacer cuerpo de las mujeres, se ha vinculado estrechamente con la reproductividad, siendo esta otra forma de opresión, puesto que se ha invisibilizado el erotismo, el uso del cuerpo y los placeres. Claro está que, en cada sociedad y en cada cultura, la sexualidad se contextualiza distinto y tendría que explorarse según sus especificidades.

De acuerdo con Erickson (2004), la experiencia adolescente se caracteriza por el deseo de difundir la identidad con la finalidad de generar múltiples identificaciones y pertenecer a un grupo. Este punto nos interesa porque, al pensar en la masculinidad como práctica relacional, se busca que los procesos de identificación se generen mediante códigos y rituales no hegemónicos, lo que abonaría a construir tramas relacionales igualitarias entre hombres y mujeres.

Para abordar el tema de la juventud y la adolescencia, se debe tener presente que las y los adolescentes son uno de los sectores más vulnerabilizables en nuestra sociedad. El reconocimiento de las y los adolescentes como sujetos de derechos es reciente. En México, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) entró en vigor en 1990, con lo que nuestro país asumió el compromiso de reconocer los derechos de niñas, niños y adolescentes y a llevar a cabo una serie de acciones para garantizarlos y protegerlos. De acuerdo con ello, en el año 2000 se aprobó la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, que posteriormente sería sustituida por la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescente -entró en vigor el 4 de diciembre de 2014. Este marco legal mandata tanto al Estado como a particulares a garantizar el cumplimiento de los derechos de los que las y los adolescentes son titulares. Sin embargo, muchas veces se presentan numerosos obstáculos que nublan e impiden que la población joven ejerza sus derechos, entre ellos el ejercicio de una sexualidad plena e informada.

1 Al respecto, María Lugones propone el concepto de entretrama para aludir a la inseparabilidad que existe entre el género, la raza y la clase. La autora menciona que: "El interconectar o entrecruzar a veces oculta la inseparabilidad y los términos como inseparables. Términos como «urdimbre» y «entretrama» me gustan porque expresan la inseparabilidad de una manera interesante: al mirar el tejido la individualidad de las tramas se vuelve difusa en el dibujo o en la tela" (2008:80). La definición de la autora ayuda a describir los procesos mediante los cuales la sexualidad se traduce en prácticas desiguales.

Siguiendo la línea de Menkes y Suárez (2013), la maternidad temprana en México obedece a un contexto político, económico, cultural y social. En este sentido, la desinformación es uno de los factores que abonan al incremento de embarazos en la población juvenil y adolescente en México. La educación precaria y la imposibilidad de acceder a la educación, son otros dos elementos que se asocian a los embarazos adolescentes (Menkes y Suárez), puesto que no se poseen conocimientos acerca del uso de métodos anticonceptivos, hecho que cuestiona, casi de forma inmediata, las carencias que se presentan en materia de educación sexual a nivel nacional. El rezago educativo en materia de sexualidad, tiene como uno de sus efectos que las y los jóvenes lleguen a vivenciar su erotismo de forma marginal. Aunada a la falta de acceso a la educación, la posición socioeconómica es otro de los factores que influyen en la alta tasa de embarazos en México, debido a que los métodos anticonceptivos son costosos.

Al hacer alusión a la población juvenil y adolescente como uno de los grupos mayormente vulnerabilizables, se deja a entrever que las políticas en torno a la educación -y, principalmente, a la educación sexual- responden a ciertas lógicas que no conciben que las y los jóvenes son sujetos que ejercen su sexualidad de forma activa. En efecto, las aristas que se articulan en torno a los embarazos adolescentes, nos muestran que el fenómeno en cuestión es complejo y no puede reducirse a una sola causa. En este sentido, se propone que el abordaje y el análisis sea interseccional, sistémico e interdisciplinario.

Es urgente reconocer las ambigüedades que surgen en torno al embarazo adolescente, puesto que, por un lado, hablamos de sujetos que poseen agencia y que actúan con base en ésta mientras que, por otro, son sujetos que han sido interpelados por un sinnúmero de normas, prácticas y discursos sociales.

El ámbito escolar es un espacio significativo para la prevención y para transformar prácticas, códigos y relaciones de género en torno a la sexualidad y a la salud sexual (GENDES, 2012). Y en esta lógica, es imprescindible que las y los docentes asuman una postura crítica y situada² al momento de intervenir con jóvenes en materia de sexualidades y salud sexual y reproductiva.

¿Por qué es importante mencionar el papel que tienen las personas que facilitan procesos de aprendizaje? La educación es una institución que se ha construido

² El conocimiento situado es un concepto que se utiliza en la investigación y en la teoría feminista que alude a una postura crítica y epistemológica acerca de cómo se construye el conocimiento y qué epistemologías utiliza. De esta forma, es necesario especificar de qué punto de vista se parte y por qué. De acuerdo con esta guía y a que la metodología es de intervención bio-psico-social, proponemos que la postura situada sea aquella que parta del conocimiento/acción acerca de la condición de opresión sexual de las mujeres.

sobre bases asimétricas entre docentes y alumnas y alumnos (Méndez, 2007), hecho que ha repercutido en que, el cuerpo estudiantil, reproduzca este mismo tipo de relaciones atendiendo a las jerarquías sociales.

En este sentido, es necesario tener puestos los lentes (con perspectiva) de género para que, al intervenir, se hayan develado la mayoría de nuestros sesgos y cegueras. Una postura crítica hacia nosotras/nosotros como docentes y a la posición de autoridad que socialmente adquirimos frente a las y los alumnos, podría desdibujarse y develar alternativas de interacción para transmitir y situar el conocimiento.

Cuando hablamos acerca del ejercicio asimétrico de la sexualidad, y que este es uno de los efectos que tiene la disparidad de género, se hace alusión a la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos, por lo que es necesario explorar la forma en la que las y los adolescentes establecen (o no) los acuerdos al momento de entablar relaciones afectivo-eróticas, y será igual de importante comprender cómo operan al momento de tomar decisiones en el plano erótico.

En cuanto a la educación sexual, existe una doble moral que se vincula con el actuar y con los comportamientos en la sexualidad de las mujeres y de los hombres jóvenes (GENDES, 2012), la cual se traduce en prácticas de riesgo y tienen un impacto importante en el ejercicio de la sexualidad y de las relaciones afectivo-eróticas de cualquier índole, puesto que la doble moral o, mejor dicho, esta serie de mensajes contradictorios, posicionan a las y los jóvenes en la paradoja de género y de sexualidad.

Debido a lo anterior es que, la reflexividad es imprescindible para las y los docentes -previa y durante la intervención con jóvenes- en materia de sexualidad, género, juventud, raza, clase y derechos. También se sugiere reflexionarlo como un aspecto inherente en cualquier persona 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. (GENDES, 2012).

Algunos recursos

<https://www.youtube.com/watch?v=pJXZI2p2n1o>

<https://www.youtube.com/watch?v=hCB72IgFDWE>


TÉCNICAS GRUPALES

SESIÓN 3

SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA

RECuento DE LA SESIÓN ANTERIOR

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Sondear de manera breve cómo están las y los participantes y cómo ha sido su proceso en el taller.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**


Se da la bienvenida a las personas participantes y se hacen 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.

Se realiza 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.

LA HISTORIA DE KEVIN Y DANIELA

 **Tiempo** 40 min.

 **Objetivo** Abordar la prevención del embarazo en la adolescencia desde el punto de vista masculino.

 **Material.** Anexo *La Historia de Kevin y Daniela* (Pag. 100), bolígrafos.

 **Procedimiento**

Se solicita que las y los participantes se agrupen en pequeños equipos de tres o cuatro personas. Se entrega a cada equipo la Hoja de Apoyo: La historia de Kevin y Daniela y se les explica que contiene una historia de tres partes que se deben leer y responder a las preguntas que aparecen al final sucesivamente por cada sección.

Cuando todos los grupos hayan terminado, se pide que elijan a una persona representante para que comparta las respuestas en plenaria. Se invita a formar un círculo y a exponer las respuestas de cada equipo. Una vez que todos los grupos hayan presentado, se abre la discusión con las siguientes preguntas:

Preguntas generadoras

- ¿Cuál es la reacción del joven cuando sabe que su novia está embarazada?
- ¿Y si fuera con una joven con la que él sólo salió una vez?
- ¿Qué opciones tiene una pareja joven cuando sabe que va a tener bebé?
- ¿Qué opciones tiene una joven cuando sabe que está embarazada?
- ¿Cómo se siente un joven cuando sabe que va a ser padre?
- ¿Qué cambiará en su vida?
- ¿La sociedad le exige lo mismo a una madre joven embarazada que al padre joven?
- ¿Qué apoyos necesitan los jóvenes que van a ser padres?
- ¿Tienes amistades que hayan sido madres/padres, cómo ha sido su situación de maternidad/paternidad?
- ¿Qué dificultades han tenido?


Procesamiento y cierre

Es necesario escuchar y conocer el mundo de los varones frente a situaciones de embarazo en la adolescencia. Las presiones y los cambios que sufren pueden orientarnos sobre las dificultades que enfrentan a la hora de optar y usar un método anticonceptivo. Se recomienda aprovechar la discusión para debatir sobre aspectos de equidad entre géneros, valores, sentimientos y emociones, etc. Procurar, además, alertar a los participantes sobre su papel en la anticoncepción y estimularlos a usar siempre el preservativo.

Fuente: Prevención de la violencia sexual con varones. Manual para el trabajo grupal con adolescentes y jóvenes. Centro de estudios sobre masculinidades y género A.C y UNFPA Uruguay. Cultura Salud, Proyecto H, EME Masculinidades y Equidad de Género, PROMUNDO. Uruguay, 2015

TOCA AZUL

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Promover el movimiento, participación y contacto físico respetuoso en las y los participantes.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**


Se solicita al grupo ponerse de pie y si es necesario, despejar lo más posible el espacio colocando las sillas y cosas alrededor.

La indicación consiste en que todas y todos deben tocar aquello que el equipo de facilitación indique. Por ejemplo, si quien facilita la actividad dice “toca azul”, se debe tocar algo que sea de color azul, como la playera de un compañero, un libro o algo que esté al alcance y cumpla con el criterio seleccionado.

Otros ejemplos a decir pueden ser “toca amarillo”, “toca lentes”, “toca grupo” (convocando a un abrazo grupal), etc.

SOLUCIONES A HISTORIAS DE PAREJA

 **Tiempo** 50 min.

 **Objetivo** Identificar problemáticas y soluciones que se presentan en situaciones cotidianas respecto al uso del condón.

 **Material** Anexo *Soluciones a Historias de Pareja* (Pag. 103), 6 tarjetas de soluciones, rotafolios, marcadores.

 **Procedimiento**

Se divide al grupo en cinco equipos y se entrega a cada uno una serie de tarjetas con casos reales y otra con posibles soluciones al caso planteado.

Esas soluciones se enumeran de la siguiente manera:

Solución 1.- Información sobre el uso correcto del condón.

Solución 2.- Mayor igualdad y poder compartido entre el muchacho y la muchacha.

Solución 3.- Mejores habilidades de comunicación.

Solución 4.- Información sobre dónde obtener condones.

Solución 5.- Una idea más realista sobre el riesgo de contraer VIH y el embarazo.

Solución 6.- Un lugar seguro en donde compartir sus preocupaciones sobre el desempeño sexual.

Para cada caso, los y las participantes pueden sugerir soluciones adicionales.

Se darán 20 minutos para que cada equipo comente los casos y seleccione la o las soluciones que la pareja en cuestión requiere para cada historia. Una vez terminado el tiempo, se revisará en plenaria cada caso para que todos y todas compartan las conclusiones a las que cada equipo llegó.


Procesamiento y cierre

Es importante que se profundice tanto como se pueda en las soluciones propuestas a las situaciones, escuchando con atención las aportaciones de las y los integrantes del grupo y si es necesario, brindando información adicional en cuanto a uso del condón, igualdad y poder compartido entre hombres y mujeres, comunicación, anticonceptivos y dónde obtenerlos, VIH y otras ITS y lugares a donde acudir en resolución de dudas.

Fuente: Un solo círculo. Para un enfoque integrado hacia la educación en sexualidad, género, vih y derechos humanos. Libro 2: Actividades, del Grupo Internacional de Currículo en Sexualidad y VIH. Population Council, New York, E.E.U.U. 2011

TÓMBOLA DE DUDAS

 **Tiempo** 80 min.

 **Objetivo** Generar un espacio en el que las y los participantes compartan sus dudas en temas de sexualidad de manera anónima y éstas puedan ser resueltas colectivamente.

 **Material.** Caja/urna/tómbola de la primera sesión.


 **Procedimiento**

Con la caja de las papeletas con dudas, el equipo de facilitación procede a sacar los papeles de manera aleatoria para responderlas.

Se puede contar con material de apoyo como modelos en 3D, anticonceptivos, revistas, etc. Es importante que las explicaciones integren la participación del grupo inicialmente, abriendo la posibilidad de que entre ellos y ellas contribuyan a la resolución de dudas de manera colectiva. Se recomienda que el equipo de facilitación medie las participaciones e intervenga con ejemplos y explicaciones conforme el grupo lo requiera.

¿QUÉ ES LA SALUD SEXUAL?

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Identificar el significado del concepto “salud sexual” y su relación con los temas vistos en el módulo.

 **Material** Rotafolios, marcadores, cinta adhesiva.

 **Procedimiento**

En plenaria, con base en una lluvia de ideas, se pide a las personas participantes que den su definición del concepto “salud sexual”.


Con las distintas intervenciones, y el apoyo de quien facilita, se redacta en una hoja para rotafolio una definición del concepto, que contribuya a que, a partir de este momento, todas las personas participantes compartan un mismo significado para este concepto.

 **Procesamiento y cierre**

Se pide a alguna de las personas participantes que lea en voz alta la definición elaborada por el grupo y para finalizar, quien facilita resalta la relación que este concepto tiene con la sexualidad y las relaciones afectivo-eróticas.

CIERRE

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**

Se indica 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 solicita 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.

AUTOCUIDADO, BUENTRATO Y RESPONSABILIDAD MASCULINA

- Marco Conceptual
- Técnicas Grupales

AUTOCUIDADO, BUENTRATO Y RESPONSABILIDAD MASCULINA

Objetivo: Que las y los adolescentes y jóvenes adquieran nociones acerca del autocuidado para aplicarlas en su vida afectivo-erótica.

| TIEMPO | TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO |
|---------|---------------------------|---------------------------------------|---|
| 10 min. | Introducción | <i>Recuento de la sesión anterior</i> | Revisar de manera breve cómo están las y los participantes y cómo ha sido su proceso en el taller |
| 15 min. | Distensión y buentrato | <i>Trabajo doméstico (masaje)</i> | Promover buentrato y cuidado del otro y de la otra a través del contacto físico respetuoso |
| 60 min. | Embarazo, parto y aborto | ¿Por qué no hablamos de...? | Reflexionar respecto a la controversia respecto al embarazo, al parto y al aborto y las consecuencias de los mismos |
| 15 min. | Distensión y autocuidado | <i>Este/a soy yo</i> | Establecer un espacio de autocuidado, concentración y reflexión de manera personal |
| 20 min. | Autocuidado | <i>Yo me cuido cuando...</i> | Reflexionar respecto a las prácticas cotidianas y las posibilidades de maltrato personal y autocuidado |
| 60 min. | Responsabilidad masculina | <i>Elaboración de campañas</i> | Diseñar una campaña que se pueda difundir de manera práctica en la que prevengan el embarazo adolescente a través de la promoción de una masculinidad responsable |
| 20 min. | Buentrato | <i>Yo te quiero cuando...</i> | Reflexionar respecto a las prácticas cotidianas y las posibilidades de maltrato personal y autocuidado |
| 10 min. | Cierre | <i>Cierre</i> | Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller |

MARCO CONCEPTUAL

Autocuidado, Buentrato y Responsabilidad Masculina

En 1982, la OMS definió el autocuidado como las prácticas cotidianas y las decisiones sobre ellas que realiza una persona, familia o grupo para cuidar su salud y prevenir la enfermedad, dichas prácticas responden a la capacidad de supervivencia y a las prácticas habituales de la cultura a la que pertenece (Cárdenas, López, Martínez y Simón, 2015).

Las prácticas de autocuidado en el adolescente se dividen en diferentes aspectos: físico y psicológico. Litano (2014) considera que el autocuidado físico incluye prácticas de alimentación saludable, ejercicio y actividad física, sueño y descanso, sexualidad e higiene; mientras que el autocuidado psicológico lo agrupa en prácticas relacionadas con la independencia, autonomía y autoestima.

Si bien, el autocuidado suele remitirse a tener prácticas que en la cotidianidad promuevan el bienestar físico y psicológico de las personas, no siempre la teoría toma en cuenta las condiciones estructurales que posibilitan -o dificultan- que una persona se cuide del modo que la teoría propone en términos de alimentación, sexualidad, higiene, etcétera. Por esta razón, es importante situar el tema del autocuidado en la experiencia y en el cuerpo, apelando al cuidado dentro de las posibilidades de las personas, empezando por rescatar las prácticas ya existentes y buscar otras por desarrollar y potenciar. A partir de lo anterior, surge la intención de colocar el concepto de Buentrato (Sanz, 2017) como una propuesta de vida que promueve una forma alternativa al modelo cultural tradicional del maltrato. Es importante pensar esta contraposición con el maltrato porque ese es un concepto que puede ser descrito muy fácilmente, y puede identificarse fácilmente en la experiencia de las personas; sin embargo, con el buentrato no ocurre lo mismo.

El buentrato descrito por Fina Sanz es un modelo que se trabaja en tres dimensiones:

La primera consiste en el buentrato internalizado; es el más íntimo y hace referencia al propio sentir, a la forma de pensar y de relacionarse de manera interna consigo misma/o.

La segunda dimensión incluye lo relacional: las formas en que la persona se vincula, se relaciona con otras personas, lo que piensa de ellas y las formas de comportarse ante ellas.

La tercera dimensión hace referencia a lo social: a las formas de relacionarse con el mundo, con los animales, con el ambiente, con la cultura.

El objetivo es promover el modelo como un proyecto de vida basado en la creación de vínculos amorosos; el cierre de ciclos y el inicio de relaciones cuidadas, respetuosas; la promoción de la salud física, mental, la resolución noviolenta de conflictos, la noviolencia.

Experiencias grupo

Resulta interesante colocar nociones de autocuidado y de buentrato en espacios educativos de educación básica y superior. En general, resulta difícil encontrar prácticas que respondan al autocuidado y una vez que se encuentran, también se complica encontrar bienestar en actos de los que únicamente ellos y ellas sean responsables y no sus familias, mamás, papás, parejas, círculos de amistades o escuelas; también se dificulta encontrar ejemplos de buentrato que no estén condicionados a que otra persona haga o brinde algo (por ejemplo, “yo te trato bien cuando me pasas la tarea”, que podría traducirse como “yo te trato bien si me pasas la tarea”), pues es más difícil comprometerse con acciones independientes, conscientes y voluntarias por parte de la persona que las lleva a cabo.

Por otra parte, encontrar alternativas viables y factibles que promuevan autocuidado y una cultura de buentrato entre jóvenes tiene que colocarles como agentes sociales: como personas cuyas decisiones en torno a sus relaciones pueden posibilitar cambios en los espacios que habiten. Un ejemplo de esto es referir que alguien se cuida cuando decide mantener relaciones sexuales con protección, o cuando decide no tenerlas si no se siente listo o lista. Puede ser también cuando da buentrato a su pareja al establecer y respetar acuerdos de intimidad con él o ella. Además del terreno de la sexualidad, es importante retomar las otras esferas de la vida, como las propuestas por Litano, para que sean exploradas.

Problematización

Una omisión que ha tenido repercusiones muy negativas es que no se conciba a los varones jóvenes como sujetos responsables del ejercicio de su sexualidad; entre otros efectos, ha devenido en que no se asuman como sujetos activos dentro del fenómeno del embarazo adolescente. Sin embargo, no se trata solamente de generar una conducta relacionada con el uso de anticonceptivos; más bien se trata de generar un sentido de corresponsabilidad afectivo-erótica; ello requiere un proceso de apropiación y ejercicio de una ética para-con-la-otra-persona que se enmarque en una política del reconocimiento.

¿A qué nos referimos con reconocimiento? Dicho concepto ha sido abordado, principalmente, en la filosofía. La teoría del reconocimiento propuesta por Hegel ha trascendido en la discusión histórico-filosófica y ha sido reelaborada a partir del multiculturalismo y el feminismo.

Tal y como se plantea, el reconocimiento es un concepto que se aplica a las relaciones interpersonales e intersubjetivas. Sin embargo, también puede utilizarse en el contexto de las relaciones interculturales. En este sentido es que se ha denominado como política del reconocimiento, de la identidad, de la diferencia o multiculturalismo (Samhaber, 2010). De acuerdo con Taylor, la identidad de las y los sujetos y su posible realización depende del reconocimiento por parte de otros.

El reconocimiento es un proceso intersubjetivo en el que se construye la identidad mediante la socialización en distintas esferas de la vida humana, como lo son la familia, la comunidad, la escuela, etcétera (Samhaber, 2010). Cuando partimos de que las relaciones afectivo-eróticas y el ejercicio de la sexualidad son posibles sobre una ética del reconocimiento, hacemos alusión a que las y los jóvenes pueden constituir vínculos desde una lógica de sujeto-sujeto y no de sujeto-objeto. (Benjamin, 1997).

Siguiendo esta lógica de pensamiento, es imprescindible tener presente que la vulnerabilidad se entrama con la noción de reconocimiento cuando proponemos que la construcción de la identidad es dialógica e intersubjetiva. Aun cuando a no todas las personas nos precede la misma vulnerabilidad (Butler, 2007), es posible generar transformaciones a partir de ella cuando se hace consciente y se emprende un proceso reflexivo colectivo.

Quizás suene sencillo plantear las razones por las que es conveniente aprehender que el placer en el ejercicio de la sexualidad es compartido, y es por esto que sugerimos que las intervenciones se enmarquen dentro de una ética del reconocimiento, la cual conllevaría a una reflexividad colectiva acerca del cuerpo, la sexualidad, el placer y el autocuidado. Aludir a una ética del reconocimiento implica que las y los jóvenes vislumbren alternativas y posibilidades al momento de relacionarse y construir vínculos afectivo-eróticos.

Algunos recursos

https://www.youtube.com/watch?v=lvKn0_LES8k

https://www.youtube.com/watch?v=__HIZn7CbrA


TÉCNICAS GRUPALES

SESIÓN 4

AUTOCUIDADO, BUENTRATO Y RESPONSABILIDAD MASCULINA

RECUENTO DE LA SESIÓN ANTERIOR

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Sondear de manera breve cómo están las y los participantes y cómo ha sido su proceso en el taller.

 **Material** Ninguno.


 **Procedimiento**

Se da la bienvenida a las personas participantes y se hacen 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.

Se realiza la siguiente pregunta: ¿Qué recuerdan que trabajamos la sesión anterior? Se escucha y se aporta 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 y agregar algo más de ser necesario.

TRABAJO DOMÉSTICO

 **Tiempo** 15 min.

 **Objetivo** Promover *buentrato* y cuidado del otro y de la otra a través del contacto físico respetuoso.

 **Material.** Ninguno.

 **Procedimiento**

Se solicita al grupo colocarse en equipos de tres personas. Se solicita que una de ellas se recargue en el respaldo de algún asiento, de modo que quede agachado/a y sus compañeros/as de equipo tengan acceso a su espalda a la altura de sus manos; antes de que se inclinen se les pide que si tienen problemas o molestias en la espalda permanezcan erguidos.

Cada compañero se coloca a un lado del compañero que está agachado y sigue las indicaciones a modo de masaje en la espalda; cuidando no tocar la columna vertebral:


- Barrer una casa.
- Trapear.
- Lavar la ropa.
- Exprimir la ropa.
- Planchar la ropa.
- Picar verdura para preparar sopa.
- Poner un mantel.
- Poner un florero.


Se advierte que quienes están recibiendo el masaje deben expresar cómo lo desean: suave o más fuerte, evitando cierta zona, etc. Asimismo, en el momento que sientan alguna molestia podrán detener la actividad y levantarse.

El ejercicio termina con las personas frotando las manos (para generar calor) y la simulación de la puesta del florero y con un momento para que cada quien envíe un mensaje positivo a la persona a la que le dio el masaje. Se realiza el mismo proceso con las otras dos personas integrantes del equipo.

¿POR QUÉ NO HABLAMOS DE...?

 **Tiempo** 60 min.

 **Objetivo** Reflexionar respecto a la controversia hacia el embarazo, al parto y al aborto y las consecuencias de los mismos.

 **Material** Tarjetas con temas escritos en ellas, rotafolios, marcadores, utilería.

 **Procedimiento**

Se divide al grupo en 5 equipos, procurando que sean equipos mixtos. A cada uno se le entrega un tema para desarrollar de la siguiente lista:

- Cesárea.
- Cuando el aborto no es una opción: Aborto forzado o maternidad forzada.
- Embarazo siendo VIH-Positiva.
- Embarazo en la escuela.
- Paternidad adolescente.

A cada equipo, además de su tema, se le entrega una hoja con información al respecto. La primera actividad consiste en que cada equipo comparta su opinión respecto a porqué ese es un tema controversial en nuestra sociedad, y qué piensan al respecto. Cuentan con 10 minutos para elaborarlo, posterior a ello cada equipo comparte con el resto del grupo su trabajo.


Procesamiento y cierre

Si bien los temas probablemente despierten controversia en el grupo, es importante que la reflexión se centre en develar estigmas y en reflexionar acerca de la cercanía que esos temas tienen hacia nuestras vidas cotidianas, aunque no se hable de ellos. Se sugiere conducir las preguntas en torno a cuestionar si lo que sabemos de los medios de comunicación o lo que escuchamos de otras personas concuerda con valores de respeto y *buentrato*, y qué se puede hacer para no reproducir información errónea o discursos que atenten contra el bienestar de alguien más.

Fuente: Un solo círculo. Para un enfoque integrado hacia la educación en sexualidad, género, VIH y derechos humanos. Libro 2: Actividades, del Grupo Internacional de Currículo en Sexualidad y VIH. Population Council, New York, E.E.U.U. 2011

ESTE/A SOY YO

 **Tiempo** 15 min.

 **Objetivo** Establecer un espacio de autocuidado, concentración y reflexión de manera personal.

 **Material** Ninguno.

Procedimiento

Se pide a las personas participantes que se sienten en su lugar con los pies bien puestos en el piso y la espalda recta, colocando su mano derecha en el pecho y la izquierda en el abdomen.

Después se solicita que tomen una inhalación profunda y al exhalar digan la frase “este/a soy yo” y repitan 10 veces el mismo proceso.

Para finalizar, se les pide que sigan en la misma posición, pero ahora, al inhalar, sólo piensen “yo” y al exhalar piensen “soy” sin expresar ninguna palabra, y repitan el proceso 10 veces.


Procesamiento y cierre

Para concluir, se pide a las y los participantes que se queden con las sensaciones que les provoca este último ejercicio. Se subraya que nuestro cuerpo es una de las bases de nuestras sensaciones, emociones, fantasías y deseos, y que en la medida en que aprendemos a conocerlo, aceptarlo y cuidarlo, es mucho más probable que procuremos lo mismo hacia las personas con las que compartimos una relación afectivo-erótica.

Fuente: Manual de trabajo del programa para erradicar la violencia intrafamiliar CECEVIM-GENDES.

YO ME CUIDO CUANDO...

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Reflexionar respecto a las prácticas cotidianas y las posibilidades de maltrato personal y autocuidado.

 **Material** Ninguno.

Procedimiento

Se indica al grupo hacer parejas y sentarse frente a frente, distribuidas en el espacio. Se les pide también seleccionar quién de la pareja es A y quién es B para proceder con las instrucciones.

Se solicita que, durante 3 minutos, A diga a B “Yo me descuido cuando...” y complete la frase con lo primero que le venga a la cabeza. B solamente escucha con atención, sin emitir ningún comentario. Al terminar, se intercambian papeles y ahora B dice “Yo me descuido cuando...” en la misma dinámica anterior.

Una vez que ambos hayan terminado, A dice a B “Yo me cuido cuando...” y completa la frase con lo primero que le venga a la cabeza. B, igual que en la ocasión anterior, solamente escucha con atención, sin emitir ningún comentario.


Al terminar, se intercambian papeles y ahora B dice “Yo me cuido cuando...” para que A le escuche.


El ejercicio concluye dando a las parejas unos minutos para que compartan su experiencia, y quien lo desee, puede compartirla con el resto del grupo.

Fuente: Adaptación de la técnica “Yo cuido mi cuerpo cuando” del taller de “Vínculos Amorosos” de la Dra. Fina Sanz. Instituto de Terapia de Reencuentro.

ELABORACIÓN DE CAMPAÑAS

 **Tiempo** 60 min.

 **Objetivo** Diseñar una campaña que se pueda difundir de manera práctica en la que prevengan el embarazo adolescente a través de la promoción de una masculinidad responsable.

 **Material** Hojas de colores, rotafolios, marcadores, papel craft, tijeras, pegamento, revistas, cinta adhesiva, material diverso.

 **Procedimiento**

Se divide al grupo en 3 equipos. Todos disponen de 25 minutos para elaborar una campaña que promueva la participación responsable de los hombres en la prevención del embarazo desde los siguientes temas:

- Autocuidado y *buentrato*.
- Uso del condón.
- Proyecto de vida.


El requisito que deben cubrir todas las campañas es que se puedan compartir con más personas, ya sea de manera física (si quieren elaborar folletos, carteles, murales, etc.) o digital, en medios sociales. Otra opción es proponer algún trabajo artístico, como una canción o una obra de teatro.

Durante ese tiempo, las y los facilitadores están al pendiente de cada equipo, orientando en sus dudas y procurando el abordaje adecuado de los temas ejes. Al finalizar, es importante reconocer el trabajo que cada equipo haya realizado; y si el tiempo y las condiciones del espacio lo permiten, pueden salir a probar sus campañas con la población a la que tengan acceso.

Para el cierre, se puede resaltar la importancia y las posibilidades que tenemos de compartir información en los espacios que habitamos, con las personas con quienes convivimos, desde la familia, compañeros y compañeras de la escuela, etc.

YO TE QUIERO CUANDO...

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Reflexionar respecto a las prácticas cotidianas y las posibilidades de maltrato personal y autocuidado.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**

Se indica al grupo hacer parejas y sentarse frente a frente, distribuidas en el espacio. Se les pide también seleccionar quién de la pareja es A y quién es B para proceder con las instrucciones.

Se solicita que, durante 3 minutos, A diga a B “Yo no te quiero cuando...” y complete la frase con lo primero que le venga a la cabeza. B solamente escucha con atención, sin emitir ningún comentario. Al terminar, se intercambian papeles y ahora B dice “Yo no te quiero cuando...” en la misma dinámica anterior.

Una vez que ambos hayan terminado, A dice a B “Yo te quiero cuando...” y completa la frase con lo primero que le venga a la cabeza. B, igual que en la ocasión anterior, solamente escucha con atención, sin emitir ningún comentario.


Al terminar, se intercambian papeles y ahora B dice “Yo te quiero cuando...” para que A le escuche.

El ejercicio concluye dando a las parejas unos minutos para que compartan su experiencia, y quien lo desee, puede compartirla con el resto del grupo.

Fuente: Adaptación de la técnica “Yo cuido mi cuerpo cuando” del taller de “Vínculos Amorosos” de la Dra. Fina Sanz. Instituto de Terapia de Reencuentro.

CIERRE

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Explorar el estado emocional en el que las y los jóvenes se encuentran después del taller.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**

Se indica 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 solicita 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.

SESIÓN 5

TOMA DE DECISIONES Y PROYECTO DE VIDA

- Marco Conceptual
- Técnicas Grupales

TOMA DE DECISIONES Y PROYECTO DE VIDA

Objetivo: Que las y los adolescentes y jóvenes adquieran algunas de las herramientas necesarias para construir un proyecto de vida saludable en el que conciben la igualdad en el ejercicio de la sexualidad y entre los géneros.

| TIEMPO | TEMA | ACTIVIDAD | OBJETIVO |
|---------|---------------------------------------|---------------------------------------|--|
| 10 min. | Introducción | <i>Recuento de la sesión anterior</i> | Sondear de manera breve cómo están las y los participantes y cómo ha sido su proceso en el taller |
| 20 min. | Distensión | <i>La roña cariñosa</i> | Promover movimiento, contacto físico y cooperación a través del juego |
| 50 min. | Proyecto de vida y toma de decisiones | <i>Proyecto de vida robado</i> | Concientizar respecto a las consecuencias que el embarazo en la adolescencia y las ITS tienen sobre el proyecto de vida personal |
| 60 min. | Proyecto de vida | <i>Mapa de viaje</i> | Elaborar un mapa colectivo que recupere las experiencias y aprendizajes de las 9 sesiones anteriores |
| 20 min. | Evaluación | <i>Test individual</i> | Evaluar de manera individual el impacto del taller completo |
| 15 min. | Distensión y buentrato | <i>La silla cooperativa</i> | Promover movimiento, contacto físico y cooperación a través del juego |
| 20 min. | Recuento y cierre | <i>Me voy de viaje</i> | Valorar los aspectos más significativos del taller para cada persona participante |
| 20 min. | N/A | <i>Entrega de diplomas</i> | Llevar a cabo una ceremonia de redefinición en la que se reconozca el proceso de cada uno de los y las participantes del curso |

MARCO CONCEPTUAL

Toma de Decisiones y Proyecto de Vida

El enfoque educativo de habilidades para la vida es una herramienta que posibilita que las y los jóvenes adquieran destrezas psicosociales (Edex en GENDES, 2014):

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.

Las destrezas anteriormente enlistadas amplían la posibilidad para afrontar las exigencias y desafíos de la vida cotidiana, ya que abonan al ejercicio de prácticas saludables y de bienestar en las distintas esferas que conforman la vida humana, las relaciones interpersonales y sociales y, también, las acciones para transformar el ambiente (GENDES, 2014), ya que contribuyen a la realización individual, colectiva y a la lucha por objetivos comunes.

En 2002, el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRE-LAC), hizo alusión a la importancia que tienen las habilidades para la vida. Por otro lado, desde 1997 la UNESCO explicó que las características básicas de las habilidades para la vida radican en desarrollar destrezas para conocerse, construir la identidad, adquirir autonomía, desenvolverse en diversos contextos sociales y laborales, en sentir la curiosidad para aprender, comprender y valorar a otras personas, obtener independencia, crear propuestas, etc.

Asimismo, el PRELAC propone otros elementos como lo son el ejercicio de la ciudadanía y la cultura de paz, puesto que permiten que la infancia y las juventudes incidan en la transformación social, siempre y cuando la educación posibilite la adquisición de estas habilidades.

El proyecto de vida (PV) según Baldivieso y Perolto (1995, citado en Carballo, Elizondo, Hernández, Rodríguez y Serrano, 1998) se refiere a la acción siempre abierta y renovada de superar el presente y abrirse paso hacia el futuro, con la realización de actividades hacia caminos, alternativas y proyectos nuevos. Este proyecto de vida se transforma y se reelabora durante el transcurso de la vida, aunque es en la adolescencia donde tiene mayor importancia. Como se aprecia, no es estático.

Experiencias grupo

Abrir el tema y las actividades correspondientes al proyecto de vida fue una actividad reveladora, posiblemente tanto para las y los jóvenes que participan como para el equipo de facilitación, ya que invita a pensar que hombres y mujeres jóvenes tienen planes, esperanzas o proyectos que han pensado para su futuro, desde estudiar una licenciatura (hay quienes ya pensaron en la escuela a la que les gustaría ingresar), viajar por el mundo, aprender idiomas, etcétera; y que en muchos de esos casos, sus planes desafían dos cosas: por un lado los estereotipos de género evidentes tanto para hombres como para mujeres respecto de su formación y forma de vida, y por otro lado, desafían las concepciones estereotipadas hacia la adolescencia, donde se les coloca como personas sin planes o con poca preocupación y conciencia por su futuro.

Escuchar los planes, intenciones, sueños y expectativas de personas tan jóvenes y prestar atención a la claridad y detalle con que pueden narrarlos posibilita una construcción de relaciones más horizontales entre el grupo y quienes facilitan esta guía; además, permite acompañamiento en el desarrollo de habilidades y estrategias para tomar decisiones que les encaminen a esas metas; o, si es el caso, detecte factores de riesgo para ellos y ellas y favorezca una canalización oportuna.

Problematización

Las mujeres y los hombres experimentan diferente el tránsito por la adolescencia; los mandatos de género tienden a modular este proceso. Una de las tramitaciones complejas es, sin lugar a duda, la tensión que surge entre el género vivido y el género asignado, y en este sentido, la genitalidad, la sexualidad y el cuerpo, se significan y se materializan de formas distintas.

En este sentido, fungir como acompañante de las y los adolescentes en su proceso de tránsito, implica visibilizar la gama de posibilidades y alternativas para ejercerse como sujetas y sujetos activos de su sociedad. El proyecto de vida se torna, entonces, en un elemento constitutivo en esta etapa de trámites complejos.

El proyecto de vida y las habilidades para la vida están interrelacionadas en los procesos adolescentes. La adolescencia es un tránsito que supone trámites complejos. Por esto, aludimos a que el paso de la infancia a la juventud supone la construcción de una nueva realidad. La adolescencia es un momento de la etapa del ciclo vital en la que la autonomía, se vive en un contexto de apego. En esta lógica, se podría argumentar que, la juventud, es uno de los momentos en los que nos percatamos -o no- de que somos sujetas y sujetos interdependientes.

Algunos recursos

<https://www.youtube.com/watch?v=pqDsQ7oLhEY>


TÉCNICAS GRUPALES

SESIÓN 5

TOMA DE DECISIONES Y PROYECTO DE VIDA

RECuento DE LA SESIÓN ANTERIOR

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Sondear de manera breve cómo están las y los participantes y cómo ha sido su proceso en el taller.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**

Se da la bienvenida a las personas participantes, y se hace la siguiente pregunta: ¿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.

Terminada esta reflexión, se pregunta ¿Qué recuerdan que trabajamos la sesión anterior? Se escucha y se aporta lo que se 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 y a agregar algo más, si así lo desea el grupo.

LA ROÑA CARIÑOSA

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Fomentar la cohesión del grupo desde una técnica lúdica.

 **Material** Pelota de goma u otro objeto colorido.

 **Procedimiento**

Se instruye al grupo que en esta técnica se trata de evitar que te toque la persona que "trae la roña" y te "la pegue", pero el cambio en este juego es que la base se hace abrazando a otra persona.


Se comienza la actividad tratando de atrapar a alguien usando algún objeto colorido como un paliacate o una pelota; se "atrapa" cuando se toca a la persona -no se puede aventar el objeto colorido-, y el juego continúa cuando logra atrapar a otra persona, que será a su vez, quien persiga a las demás.

La base, como ya se dijo, se hace abrazando a otra persona más. Si llega una tercera persona, abraza a quien esté próxima y la que no es abrazada tendrá que correr, pues no está haciendo base, hasta formar una nueva base. Se puede salir de la base en cualquier momento. Si las parejas se quedan mucho tiempo sin moverse, la persona que trae la “roña”, es decir, quien persigue a las demás, puede “quemar la base” acercándose a una pareja y contar hasta tres para disolverla.

Fuente: Beristain, Carlos Martín & Cascón, Paco, La alternativa del juego en la educación para la paz y los derechos humanos. Barcelona, Seminario de Educación para la Paz (Asociación pro Derechos Humanos), 1986.

PROYECTO DE VIDA ROBADO

 **Tiempo** 50 min.

 **Objetivo** Concientizar respecto a las consecuencias que el embarazo en la adolescencia y las ITS tienen sobre el proyecto de vida personal.

 **Material** Hojas blancas, bolígrafos.

 **Procedimiento**

Se indica a las y los participantes escribir en cuartos de hojas blancas aquellos planes de vida que tienen contemplados. Pueden ser, por ejemplo, tener una familia, o una carrera universitaria, planes para viajar o aquello que ellos y ellas quieran. Una vez hecho ese paso, se les pedirá cerrar sus ojos y se les guiará en un ejercicio de imaginación.

Para el ejercicio de imaginación es necesario que el salón esté en completo y absoluto silencio. Quien facilite la actividad será la única persona que pueda hablar, y comenzará pidiendo al grupo que mantengan en sus manos los papeles con sus metas de vida y que con los ojos cerrados, observe en su mente su propia vida, como si se tratara de una película que están viendo en el cine. Se observarán a sí mismos con la ayuda de preguntas tales como ¿Cómo estás vestido? ¿Qué estás haciendo? ¿Quiénes te rodean? ¿Qué hay en el ambiente? Etc.

El siguiente paso será que se observen 2 años a futuro. Con la ayuda de preguntas se buscará una descripción detallada de lo que miran en su imaginación. Las preguntas pueden ser ¿Cómo ha cambiado tu apariencia? ¿Qué estás estudiando o a qué te dedicas? ¿Qué ha pasado para que estés del modo en que te ves? ¿Qué te gusta hacer? ¿A qué dedicas tu tiempo libre? ¿Qué planes tienes para el futuro? Etc.

A continuación se les pedirá ir 2 años más a futuro, nuevamente con la ayuda de preguntas encaminadas a los planes realizados y logros que hasta el momento

se han hecho posibles en la vida de las y los participantes. Si se considera pertinente, se puede pedir una última ronda 2 años más a futuro, dando un total de 6 años recorridos en la imaginación.

Mientras el grupo se encuentra en el ejercicio de imaginación quien facilita la actividad les quitará (se sugiere de manera agresiva) los papeles donde anotaron sus metas. Se espera que cuando esto suceda abran los ojos y haya una sensación de confusión ante lo ocurrido.

Procesamiento y cierre

Quien facilite la actividad la procesará conversando con el grupo acerca de lo ocurrido como metáfora a las adversidades que se presentan en la vida. Se sugieren las siguientes preguntas:

¿Qué ocurrió?

¿Por qué permitieron que les quitara los papeles con sus metas?

¿Cómo les hace sentir lo ocurrido?

¿Qué ocurre cuando algo nos arrebatara lo que queremos?

¿Qué podemos hacer para defender nuestros sueños y metas?

¿El embarazo no planeado y las ITS pueden arrebatarnos o dificultar nuestros sueños y metas?


Se sugiere ampliar y mantener la conversación en torno al proyecto de vida, escuchando atenta y respetuosamente las participaciones del grupo. Es posible que para algunas personas la actividad produzca risa o no tenga gran impacto, mientras que para otras personas sea de gran impacto. Es importante explicitar que cualquier reacción es válida, siempre y cuando sepamos qué es lo que nos lleva a reaccionar de determinada manera. En esta actividad no sólo se ponen en evidencia los conflictos y adversidades que pueden poner en duda nuestro proyecto de vida sino los recursos con los cuales contamos para emprenderlo y mantenerlo a pesar de dichos conflictos.


Si es posible, los papeles (en manos del facilitador) se pueden agrupar por letra. Si las condiciones del grupo se presentan, se puede leer uno en voz alta (que no cause incomodidad a quien lo escribió) para saber de quién es y regresarle sus papeles. Esto hará que entre el grupo puedan conocer un poco de los planes de vida de sus compañeros y compañeras y si el ambiente dentro del grupo se tensa, ayudará a relajarlo y a generar un espacio de distensión emocional.

Fuente: Taller de Programa de Sexualidad Humana de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.

MAPA DE VIAJE

 **Tiempo** 50 min.

 **Objetivo** Elaborar un mapa colectivo que recupere las experiencias y aprendizajes de las 5 sesiones anteriores.

 **Material** Papel craft tamaño mural, marcadores, hojas de colores, cinta adhesiva.

Procedimiento

Se divide el papel con marcador en 3 secciones, que separen el proceso del viaje que se emprendió 5 sesiones atrás. Se comenta con el grupo que se va a trazar la ruta del viaje vivido desde el inicio, con las expectativas, las dificultades, los conocimientos adquiridos, las fortalezas encontradas, los vínculos creados y todo lo que compuso el viaje.

Se recapitulará de manera breve cada sesión en la que las y los participantes vayan describiendo su experiencia y a su vez se irá plasmando en el papel con ayuda de las hojas de colores y los marcadores, a manera de ruta.

Al finalizar, se reflexionará respecto al camino recorrido y la migración de identidad que implicó el proceso. También se invitará a pensar qué nuevos viajes se quiere emprender, en donde sean útiles las habilidades y conocimientos adquiridos durante este viaje.

TEST INDIVIDUAL

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Evaluar de manera individual el impacto del taller completo.


 **Material** Anexo Evaluación Individual (pag. 105), hojas blancas, bolígrafos.

Procedimiento

Entregar a cada participante un cuestionario para que lo respondan de manera individual. Es importante enfatizar que el cuestionario no busca obtener una calificación, ni tiene la misma función de un examen, sino que es un instrumento que permitirá conocer los efectos y aprendizajes obtenidos en el curso, a fin de perfeccionar la metodología si es necesario.

LA SILLA COOPERATIVA

 **Tiempo** 10 min.

 **Objetivo** Promover movimiento, contacto físico y cooperación a través del juego.

 **Material** Sillas y música.

 **Procedimiento**

Se explica al grupo que la técnica consiste en colocar sillas en fila no en círculo, según el espacio y cada participante se pondrá delante de su silla. Quien dirige el juego tiene que conectar la música.


En ese momento, se pide a las y los participantes que den vueltas alrededor de las sillas. Cuando se apaga la música todo el mundo tiene que subir encima de alguna silla. Después se quita una silla y se continúa el juego.

Ahora las y los integrantes del grupo, cuando oigan la música, tienen que dar vuelta hasta que se pare la música, entonces tienen que subir todos encima de las sillas, no puede quedar nadie con los pies en el suelo. No hay perdedores, por lo que nadie sale del juego.

La actividad continúa con la misma dinámica, es importante que todo el mundo suba encima de las sillas. El juego se acaba cuando es imposible que todas las personas que integran el grupo suban en las sillas que quedan. Se hace énfasis en que lo importante es ver si todas las personas se ayudan entre sí, y que no dejen a nadie discriminada, porque si no todas pierden.

ME VOY DE VIAJE

 **Tiempo** 20 min.

 **Objetivo** Valorar los aspectos más significativos del taller para cada persona participante.

 **Material** Ninguno.

 **Procedimiento**

Se pide a las personas que se sienten formando un círculo, en el que sea posible que todas las personas puedan verse a la cara.

Se explica que para concluir, cada quién tendrá que completar en voz alta la siguiente frase: “Me voy de viaje a...” y mencionen un lugar real o imaginario “y me llevo...” e indique alguna situación, aprendizaje o aspecto del taller que le resulte valioso para continuar su vida después de haber vivido esta experiencia.

Se solicita que una persona inicie el ejercicio como voluntaria, y de ese punto, continúen por turnos el resto de las personas participantes, una a una en el sentido de las manecillas del reloj, hasta concluir la intervención de todas las y los participantes, incluyendo a quienes facilitaron el taller.

Procesamiento y cierre

Para concluir, se agradece a las personas participantes su asistencia y su interés a lo largo de todas las sesiones. Finalmente, se les invita a participar como promotoras y promotores juveniles en la estrategia cara a cara de educación de pares.

Fuente: Adaptación de la técnica “Voy de viaje” tomada del libro “La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz”, del Seminario de Educación para la Paz, Madrid, 2000.

ENTREGA DE DIPLOMAS

Para reconocer la participación del grupo, se sugiere que se entreguen diplomas a las y los participantes.



Anexos

EL HONOR MASCULINO

Historias de violencia entre pares:

1. Mario y Carlos discutieron en uno de los recreos por un trabajo que debían realizar para la escuela. La discusión fue subiendo de tono hasta que Mario le dijo a Carlos que lo iba a esperar afuera para que solucionaran el problema. Muchos de sus compañeros escucharon la discusión y a la salida de clases...
2. Un grupo de amigos y amigas salieron a bailar. Mientras bailaban, uno de ellos, Francisco, vio que estaban mirando insistentemente a su novia. Francisco se acercó al chico que miraba a su novia y...
3. En un partido de fútbol, Alex estaba a punto de meter un gol, y un jugador del equipo contrario le hizo un foul. Alex, muy adolorido, se paró sin decir nada, mientras sus compañeros de equipo le gritaban que se defendiera. Ante esto, Alex...
4. Dentro del salón de clases, un grupo comenzó a molestar a un compañero por la forma en que se había expresado para contar una historia. Le gritaban: "pareces vieja"... "eres toda una nenita"...De pronto el compañero no aguantó más y...

LA HISTORIA DE KEVIN Y DANIELA

Parte 1

Kevin es un joven de 16 años que vive en Ciudad de México. Como muchos jóvenes, Kevin estudia, le gusta salir con sus amigos, mirar a las mujeres e ir a bailar. En un baile conoció a Daniela, una joven de 15 años de Cuernavaca que estaba en Ciudad de México de vacaciones. A Kevin le gustó Daniela inmediatamente porque era distinta a las mujeres que había conocido. Ella era interesante, atractiva y sensual. Salieron los días siguientes y Kevin estaba loco por ella, Daniela le provocaba sensaciones que nunca había sentido y solo pensaba en ella. Kevin sintió que había encontrado el amor de su vida.

Preguntas:

¿Qué siente un joven cuando está enamorado?

¿Qué espera él que pase cuando se vean las próximas veces?

¿Creen que Daniela siente y espera lo mismo de Kevin?

¿Cómo creen que sigue esta historia?

LA HISTORIA DE KEVIN Y DANIELA

Parte 2

Kevin y Daniela se veían casi todos los días y cuando no estaban juntos se llamaban por teléfono. Un día, la mamá de Kevin, con quien él vivía, tuvo que ir a cuidar a una tía enferma a Naucalpan. Kevin pensó que era la oportunidad para invitar a Daniela a su casa. ¡En una de esas pasa algo!, pensó para sí. Daniela llegó más linda que nunca. Conversaron un rato, comenzaron a besarse, y las caricias fueron cada vez más apasionadas...

Preguntas:

¿Quién tiene que pensar en la anticoncepción? ¿Daniela o Kevin?

¿Y en la prevención del SIDA o de infecciones de transmisión sexual?

¿Ustedes creen que se protegieron? ¿Por qué?

¿Cómo creen que sigue la historia?

LA HISTORIA DE KEVIN Y DANIELA

Parte 3

Daniela y Kevin hicieron el amor. Fue muy placentero para ambos y no usaron ninguna protección. Cuando Daniela iba de vuelta a donde estaba alojada, pensó que en unos días más tendría que volver a Cuernavaca y que echaría mucho de menos a Kevin. A su vez, Kevin también quedó muy triste. Nunca en su vida había sentido una pasión tan fuerte. La despedida fue triste, pero prometieron escribirse todos los días y llamarse una vez a la semana.

Dos meses después, Daniela llamó a Kevin diciéndole que estaba embarazada y que no sabía qué hacer...

Preguntas:

¿Por qué creen que ellos tuvieron sexo sin usar condón, o algún método anticonceptivo?

¿Qué habrá sentido Kevin al saber que Daniela estaba embarazada?

¿Qué puede pensar o sentir un varón adolescente cuando sabe que su novia está embarazada?

¿Qué opciones tienen?

SOLUCIONES A HISTORIAS DE PAREJA

Pareja A:

Estas dos personas jóvenes tienen relaciones sexuales y usan condones. Después de que el joven eyacula se queda inmóvil durante cinco minutos. Su pene se vuelve suave y reduce su tamaño y, cuando se mueve un poco, ve con preocupación que un poco de su semen gotea fuera del condón en la entrada de la vagina de su pareja.

Pareja B:

Estas dos personas jóvenes han decidido tener relaciones sexuales y usar condones. Uno de ellos investiga en el mercado local pero no encuentra condones masculinos ni femeninos a la venta. La otra piensa que los condones podrían estar disponibles en la escuela, pero la enfermera dice que no. Cada uno de ellos espera que el otro haya encontrado los condones. El fin de semana, comienzan a tener relaciones sexuales. Ambos tienen vergüenza de decir lo que sucedió, por lo que ignoran el tema y simplemente tienen la relación sexual sin usar condón.

Pareja C:

Estas dos personas jóvenes quieren tener relaciones sexuales. La muchacha le dice a su pareja que ella trajo unos condones, pero él le dice "De ninguna manera... ¡con esas cosas se siente pésimo!" Ella trata de insistir pero él se enoja, le dice que ella está actuando como una niña y le pregunta si realmente lo ama o no. Finalmente, ella deja de discutir y tienen relaciones sexuales sin el condón.

Pareja D:

Estas dos personas desean tener relaciones sexuales y han acordado usar condones. Pero cuando llega el momento de usarlos, el joven empieza a manejar torpemente el paquete de condones y pierde su erección. Esta vez, omiten el coito sexual. Pero la siguiente vez que están juntos, él se pone ansioso por la posibilidad de perder de nuevo su erección. Él le dice a su novia que los condones arruinan el ambiente por lo que acuerdan seguir adelante y tener relaciones sexuales sin usar condón.

Pareja E:

Estas dos personas han decidido tener relaciones sexuales. Ambas piensan que es una buena idea usar condones, pero cada una tiene temor de que la otra persona piense que es "promiscuo" si sugiere usar condones. Al final, ninguna sabe cómo plantear el asunto, por lo que tienen relaciones sexuales sin usar condón.

Pareja F:

Este adolescente de 16 años, participa en una pandilla. Él desea dejar la pandilla, pero hacerlo es difícil y puede ser peligroso; sin embargo, su banda le permitirá dejarlos si se convierte en padre. Él explica a su novia de 15 años que si tienen un bebé, eso podría salvar la vida de él y que sería un buen padre. Ella se siente confundida sobre qué hacer. Ella desea terminar la escuela y no se siente preparada para ser madre, pero también piensa que debe ayudar a su novio. Ellos tienen relaciones sexuales sin condón.

Pareja G:

Estas dos personas deciden tener relaciones sexuales. El joven pregunta si ellos deberían usar protección pero ella dice que recientemente tuvo su periodo menstrual por lo que no puede embarazarse.

Pareja H:

Estas dos personas deciden tener relaciones sexuales. La pareja conversa acerca de usar condones para protegerse contra el VIH, pero ambos acuerdan que si estuvieran enfermos lo sabrían. Por lo tanto, tienen relaciones sexuales sin usar condón.

Pareja I:

Una joven de 17 años de edad está teniendo relaciones sexuales con un hombre de 25 años, quien le da regalos y algunas veces dinero para ayudarla con sus gastos. Algunas veces él usa condones, pero esta vez él no tiene condón consigo. Ella piensa que deberían esperar y tener relaciones en otro momento, pero él promete que no habrá problema sin usar condón. Ella ya recibió dinero de él esta semana, por lo que siente que no puede rehusarse. Ellos tienen relaciones sexuales sin usar condón.

"NOS CUIDAMOS, NOS CONSTRUIMOS"

Evaluación Individual

Fecha: ___ / ___ / ___

Lugar de Aplicación: _____

Grupo: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Facilitadores del taller: _____

A continuación, se presentan una serie de preguntas abiertas. Te pedimos ser lo más honesto/a y específico posible. Estas preguntas nos ayudarán a identificar los temas que fueron más importantes para ti y tu grupo, así como aquellos que no hayan quedado completamente claros.

1.- ¿Qué me gustó de este taller?

2.- ¿Qué no me gustó?

3.- ¿Qué temas me parecieron más importantes?

4.- ¿Cuál es mi responsabilidad como mujer/hombre (según sea el caso) en prevenir un embarazo?

5.- ¿Qué tema no quedó tan claro?

6.- ¿Qué más me hubiera gustado aprender?

7.- ¿Resolví mis dudas acerca de la sexualidad?

8.- ¿Cómo puedo cuidarme en mi vida sexual?

A continuación se enlistan una serie de conceptos trabajados en el taller. Comparte brevemente lo que hayas aprendido de los siguientes temas, aquello que más recuerdes o más te haya impactado (no es necesario dar definiciones teóricas, lo que queremos saber es una conclusión personal de cada concepto).

Sexo y Género:

Masculinidad:

Métodos anticonceptivos:

Sexo protegido y sexo seguro:

VIH y otras Infecciones de Transmisión Sexual:

Interrupción Legal del Embarazo:

Embarazo no planeado:

Responsabilidad masculina:

Autocuidado:

Proyecto de vida:

Bibliografía y Fuentes Consultadas



Acuña Ignacio, Bechara Antoine, Castillo Daniela y Godoy Juan. (2013). Toma de decisiones en adolescentes: rendimiento bajo diferentes condiciones de información e intoxicación alcohólica. *International Journal of Psychological and Psychological Therapy*. 13(2), 195-214. Recuperado de <http://www.ijpsy.com/volumen13/num2/355/toma-de-decisiones-en-adolescentes-rendimiento-ES.pdf>

Arreola Gabriela. (2008). Elección vocacional y toma de decisiones en adolescentes de tercero de secundaria. (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, México.

Bach, Ana María (coordinadora) (2015). Para una didáctica con perspectiva de género. UNSAM edita., Miño y Dávila Editores.

Benjamin, Jessica. (1997). Sujetos iguales, objetos de amor: ensayos sobre el reconocimiento y la diferencia sexual (No. 04; BMR, BF175. 5. O24 B4.).

Botello Lonngi, Luis. (2005), *Identidad, Masculinidad y Violencia de Género*. Universidad Complutense de Madrid. Tesis Doctoral.

Butler, Judith (2004) *Vida precaria, el poder del duelo y la violencia*.

Butler, Judith (2006) *Deshaciendo el género*.

Butler, Judith. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Butler, Judith (2009). Marcos de Guerra. Las vidas lloradas. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*.

Carballo Ana, Elizondo Grettel, Hernández Grace, Rodríguez María y Serrano Xiomara. (1998). El proyecto de vida desde la perspectiva de los y las adolescentes. (Tesis de licenciatura). Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Cartilla de Derechos Sexuales de Adolescentes y Jóvenes (2016). Segunda Edición. Ciudad de México. México.

De la Maza, Luis Mariano (2010) Actualizaciones del concepto Hegeliano de reconocimiento. Eritas N. 23, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Encuesta Intercensal del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2015) Consultada en https://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEF_ENIM2015.pdf

Erikson, Erik. (2004). *Sociedad y adolescencia*. Siglo XXI.

Guillermo, A. O., de Obiols, S. D. S., & Editora, S. A. (1989). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria*.

Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. (1966). *Fenomenología del Espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.

Instituto Nacional de Juventud (2015). Octava Encuesta Nacional de Juventud. Chile.

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

Ley General de Niños, Niñas y Adolescentes (2014). Consultada en http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014

Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (Última reforma publicada DOF 17-12-2015) Consultada en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/124987/Ley_General_de_Acceso_de_las_Mujeres_a_una_Vida_Libre_de_Violencia.pdf

Litano Verónica. (2014). Prácticas de autocuidado en adolescente de la I. E. (Tesis de licenciatura). Universidad de San Marcos, Lima, Perú.

López Mariel, Magaña Benjamín, Sandoval Rosa y Simon Laura. (2016). Nivel de Autocuidado en Estudiantes Universitarios de Cinco Licenciaturas del Área de la Salud. *CuidArte "El Arte del Cuidado"*. 5(10), 34-43. Recuperado de [file:///C:/Users/Ana/Downloads/421-2430-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Ana/Downloads/421-2430-1-PB%20(1).pdf)

Lugones, María (2008) Colonialidad y Género. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.9: 73-101.

Mendoza Rivera, Margarita (2007). La Sexualidad y su significación en el cuerpo del adolescente. Psicología de la Salud. Ed. Miguel Ángel Porrúa.

Menkes, Catherine y Leticia Suárez (2013), "El embarazo de los adolescentes en México: ¿es deseado?", en *Coyuntura Demográfica*, núm. 4, pp. 21-28.

Montesinos, Rafael. (2005). *Masculinidades emergentes*. Miguel Angel Porrúa.

Grañeras Pastrana, Monserrat; Mañeru Méndez, Ana; Martín Sánchez, Raquel; Torres Sanz, Cristina; Alcalde Rumayor, Almudena. (2007) LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES DESDE LA EDUCACIÓN: INVESTIGACIONES Y ACTUACIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS. Revista de Educación, 342.

Osborne, Raquel. (2009). *Apuntes sobre violencia de género* (Vol. 96). Barcelona: Bellaterra.

Reforma Educativa (2007). México.

Rojas, Olga Lorena. (2000). *Paternidad y vida familiar en la ciudad de México: Un acercamiento cualitativo al papel desempeñado por los varones en los ámbitos reproductivo y doméstico* (Doctoral dissertation, tesis de doctorado en estudios de población, El Colegio de México, México).

Rother Hornstein, María Cristina (2006). *Adolescencias: trayectorias turbulentas*. Buenos Aires: Paidós.

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

Prat Tordera, Montserrat., Vilá Petit, Margarita. (2011). *Prevención de la violencia de género en la adolescencia*. Icaria Editorial. España.

OCDE (2015) ¿Cómo va la vida? Medición del Bienestar, p. 176,.

Teresa de Lauretis (1989), *Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction*, London, Macmillan Press, págs. 1-30. Traducción de Ana María Bach y Margarita Roulet.

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.