

Prevención de la violencia  
intrafamiliar desde la adolescencia

**Módulo de capacitación  
para trabajar con  
adolescentes de  
comunidades en  
desventaja social**

Crecer en Libertad



362.7 Save the Children Suecia  
S266s Creciendo en Libertad: Módulo de capacitación para trabajar  
con adolescentes de comunidades en desventaja social - I. Ed. -  
San José, C.R. Ediciones ProNiñ@, 2006.  
155 p.; 9x11cm.

ISBN 9968-816-20-5

1. Muchachos Adolescentes. 2. Abuso sexual infantil - Prevención  
3. Violencia intrafamiliar - Prevención y control  
I. Fundación Paniamor II. Título

#### **ELABORACIÓN**

Miguel Ángel Jiménez Rodríguez

#### **CORRECCIÓN**

Zaira Regueira Edelman  
María Luz Gutiérrez Chavarría

#### **EDICIÓN**

Save the Children Suecia y Fundación PANIAMOR

#### **DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN**

Johnny Leitón Muñoz

#### **IMPRESIÓN**

Fisión Digital JLM

#### **Apoyo**

Save the Children Suecia  
Oficina Regional para América Latina y el Caribe  
Página web: [www.scslat.org](http://www.scslat.org)  
Primera edición (x ejemplares)  
Noviembre 2006

# INDICE

Presentación .....	5
Introducción .....	7
Descripción del Módulo de Capacitación .....	11
Estrategias Didácticas .....	12

## **SESIÓN INTRODUCTORIA**

**pág. 15**

### **Conociéndonos y fijando las reglas del grupo**

- Creando ambiente de confianza
- Comprendiendo el Marco conceptual y filosófico del Módulo
- Logrando respeto y armonía en el grupo

## **UNIDAD I**

**pág. 27**

### **Ser Adolescente Sujeto de Derechos y Responsabilidades.**

- Los derechos humanos de las y los adolescentes.
- Ser adolescente y ser sujeto de derechos.
- Las y los adolescentes como agentes de cambio en el ejercicio de sus derechos y responsabilidades.

## **UNIDAD II**

**pág. 45**

### **Adolescencia, Familia y Socialización de Género.**

- ¿Qué es la adolescencia?
- La familia y el proceso adolescente.
- Socialización de género.

## **UNIDAD III**

**pág. 73**

### **Violencia Intrafamiliar y Abuso Sexual Extrafamiliar.**

- Entendiendo el origen y las características de la violencia.
- ¿Qué es violencia intrafamiliar y el abuso contra personas menores de edad?
- Consecuencias de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar en la vida de las y los adolescentes.

## **UNIDAD IV**

**pág. 101**

### **Habilidades intra e interpersonales en las y los adolescentes.**

- Autoestima y autoconcepto.
- Estilos de comunicación y la expresión de la afectividad.
- Como tomar buenas decisiones y resolver conflictos.

## **UNIDAD V**

**pág. 127**

### **Participación protagónica de las y los adolescentes para interrumpir ciclos de violencia.**

- La experiencia grupal en la adolescencia.
- Procesos propios de las y los adolescentes en la vivencia y participación grupales.
- Participación protagónica para generar cambios sociales.

**Técnicas de Animación** ..... 147

**Referencias Bibliográficas** ..... 151

# PRESENTACIÓN

En correspondencia con la filosofía y los valores impulsores que enmarcan la misión de la Fundación PANIAMOR, de “lograr el cumplimiento de los derechos de la persona menor de edad en Costa Rica”, el presente Módulo de Capacitación asume en su propuesta conceptual y metodológica, los enfoques rectores que orientan todo el quehacer organizacional.

En primera instancia el **enfoque de derechos y responsabilidades** reconoce a las personas menores de edad como sujetos de derechos humanos generales por su condición de personas y de derechos especiales como seres en proceso de desarrollo. Este enfoque tiene como eje central la doctrina de la Protección Integral que reconoce a niños, niñas y adolescentes como sujetos preferentes de derechos y toma en cuenta su interés superior, contraponiéndose al tradicional “adultocentrismo” que coloca a las personas menores de edad en posición de incapacidad, como objetos y receptores pasivos.

El tránsito de la doctrina de la Situación Irregular a la de la Protección Integral significa un compromiso con un profundo cambio social. Se trata de un principio fundamental que sustenta acciones tendientes a establecer una nueva dinámica de relación entre las personas adultas y las personas menores de edad. Este enfoque viene a facilitar y legitimar un doble proceso; por una parte una instancia que busca visibilizar la existencia de derechos y la otra, su incorporación en la demanda social, para su estricto cumplimiento.

Por lo tanto, da prioridad al reconocimiento de la capacidad de las y los adolescentes para asumir responsabilidades y para participar de forma protagónica, en los asuntos que afectan su desarrollo y bienestar personal.

Desde el **enfoque género – sensitivo** se revisan los condicionamientos socialmente construidos que definen formas claramente establecidas de ser para hombres y mujeres y que históricamente han posibilitado y perpetuado relaciones de discriminación y desigualdad.

En las raíces de la violencia intrafamiliar se han detectado una serie de postulados ideológicos de género. El género -con origen social y no biológico- se define como una serie de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, valores, sentimientos, comportamientos y actividades que son asignadas de forma diferente a los hombres y las mujeres. Es un fenómeno que se expresa en el Estado, el mercado de trabajo, la educación formal, los medios de comunicación y la familia. Se evidencia en las relaciones interpersonales y otorga más valor a lo masculino.

Las consecuencias de esta construcción social del género son el acceso desigual a los recursos que generan privilegios, la dominación masculina y la subordinación femenina. Esas diferencias aprendidas socioculturalmente, facilitan la perpetuación de patrones estereotipados e influyen en el nivel de bienestar de las personas, por lo que deben tenerse presentes, principalmente en procesos educativos.

El trabajo con adolescentes desde un enfoque de género implica cuestionar y reconceptualizar esos patrones culturales que determinan sus identidades de género y con ello, disminuir su vulnerabilidad frente a la violencia y potencializar sus capacidades como agentes de cambio hacia una sociedad basada en relaciones de respeto y equidad.

El tercer enfoque rector es el **enfoque generacional contextual**. En cuanto al **generacional**, se considera fundamental el momento de desarrollo de la persona en su ciclo vital para orientar las estrategias de trabajo en función de sus posibilidades, expectativas y prioridades.

Reconocemos las diferencias existentes entre personas en relación con su edad, particularmente entre personas adultas y adolescentes, estas diferencias ameritan considerar la singularidad de los intereses y necesidades sin que signifique anulación, imposición o exclusión.

Los cambios físicos, intelectuales, sociales y emocionales ocurren simultáneamente durante el período adolescente. La manera en que cada adolescente reacciona puede ser diferente, dependiendo de la influencia de la familia, las amistades, la educación formal o por acontecimientos trascendentales en su vida. Las múltiples fuentes de conflicto para las y los adolescentes pueden convertirse en un verdadero desafío para las personas adultas más cercanas.

Debido a esto, los supuestos conceptuales y los principios metodológicos de toda iniciativa formativa con esta población, se deben ajustar a su identidad como grupo etáreo ya que sus necesidades van más allá de un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde lo **contextual**, debemos reconocer y valorar las particularidades y condicionamientos de un determinado entorno familiar, comunal, institucional y nacional, al momento de trabajar con una población en particular. Esto nos obliga además, a tomar en cuenta que el significado de la niñez y adolescencia varía de acuerdo con las condiciones históricas, socioculturales y económicas de una sociedad en particular.

Las personas adultas significativas se constituyen en facilitadoras del logro de metas en las y los adolescentes, cuando desde su posición de persona adulta, logra comprender sus necesidades, preocupaciones y aspiraciones, dentro de un contexto de respeto y aprendizaje mutuo.

La aplicación de estos enfoques rectores en los programas que desarrolla la Fundación Paniamor, para la prevención de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar, sustentan esta propuesta formativo-educativa que ofrecemos como una alternativa de trabajo desde la adolescencia.

Milena Grillo Rivera  
Directora Ejecutiva

# INTRODUCCIÓN

Los cambios significativos en las estructuras y normas sociales, repercuten de muchas maneras en el desarrollo integral de las y los adolescentes, sobre todo en lo referente a las áreas como la salud, la educación, la familia y el empleo. Las instituciones públicas y privadas, así como la sociedad civil, están llamadas a ofrecer una respuesta eficiente y eficaz ante los requerimientos, intereses y carencias de este importante sector de nuestra población.

Numerosos estudios indican que, sin este apoyo, las personas adolescentes corren cada vez más riesgos de constituirse en un sector en el que aumente su vulnerabilidad ante la violencia intrafamiliar, el abuso extrafamiliar, la adicción a las drogas, el abandono escolar, la delincuencia, los embarazos tempranos y otros.

Las acciones que se desarrollen para minimizar esos riesgos deben fundamentarse en procesos de enseñanza y aprendizaje que faciliten a las y los adolescentes una participación creativa y significativa, en torno a asuntos que afectan positiva o negativamente su condición de vida y su propio bienestar o el de otras personas.

En el caso de la violencia, la prevención debe ser un elemento esencial, en el diseño de estrategias de trabajo con personas adolescentes. Por ello, la premisa fundamental del presente Módulo de Capacitación, la orientamos a considerar la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar como una problemática que ocurre en una realidad que es posible transformar si se propician procesos que faciliten a las y los adolescentes acceder a un papel protagónico; que les permita reconocer sus derechos y asumir responsabilidades para el cambio.

El trabajo de prevención de la violencia, con adolescentes y desde las y los adolescentes se fundamenta en seis valores impulsores:

- Las personas menores de edad son sujetos preferentes de derechos por su condición de seres en proceso de desarrollo.
- La adolescencia es reconocida como aliada para el logro del propósito de todas las iniciativas de participación de las y los adolescentes.
- La prevención de la violencia es posible y necesaria.
- La violencia nunca se justifica.
- Toda discriminación es inaceptable.
- La educación es la herramienta clave de todo cambio social.

Adicionalmente, los contenidos teóricos y metodológicos de esta propuesta, conceptualizan a las personas adolescentes, como sujetos preferentes de derechos, con pleno respeto a sus creencias religiosas, su condición socioeconómica, su etnia, su sexo y la etapa en que se encuentran en su ciclo vital.

## **MÓDULO DE CAPACITACIÓN: ELABORACIÓN A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA COMUNITARIA.**

El Módulo de Capacitación que presentamos, fue elaborado por el Lic. Miguel Ángel Jiménez Rodríguez, psicólogo con amplia experiencia en procesos de formación-acción con adolescentes. El diseño teórico y metodológico surge a partir de la sistematización de un proyecto ejecutado por la Fundación PANIAMOR, denominado "Prevención de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar contra personas menores de edad desde las familias y la adolescencia".

Dicho proyecto partió de la necesidad de reconocer y potenciar a las y los adolescentes participantes como agentes de cambio de patrones culturales, que perpetúan la transmisión de ciclos violentos; y a las familias como espacio privilegiado que reúne condiciones particulares para trabajar la prevención de la violencia intrafamiliar y extrafamiliar.

La experiencia contempló un lapso de 18 meses y se llevó a cabo con 100 adolescentes entre los 13 y los 18 años, residentes en comunidades del Gran Área Metropolitana de Costa Rica, todos integrantes de familias en condiciones de desventaja social<sup>1</sup>.

La metodología empleada se caracterizó por la facilitación de procesos de empoderamiento de las personas adolescentes para constituirse en protagonistas de su propio desarrollo y bienestar.

Las técnicas pedagógicas utilizadas permitieron brindar un espacio para explorar, reflexionar y aprender sobre sus vivencias en torno a la temática planteada. Las personas participantes recibieron capacitación en temas como: Comunicación Asertiva, Sexualidad Adolescente, Violencia Intrafamiliar y Abuso Sexual.

Al finalizar la experiencia grupal, se elaboraron mensajes que fueron producto de los conocimientos generados durante la participación en el proyecto. Estos mensajes fueron compartidos luego, con al menos 1000 adolescentes de otras comunidades. Este proceso fue evaluado y sistematizado con el fin de reunir los insumos necesarios para diseñar el presente Módulo de Capacitación.

### **PROPUESTA METODOLÓGICA.**

El Módulo de Capacitación plantea procesos de interaprendizaje donde las personas participantes se reconocen a sí mismas como sujetos con derechos y responsabilidades relacionadas, que dialogan, reflexionan, se clarifican y se fortalecen mutuamente; para asumir una participación efectiva en la construcción del cambio buscado.

Los postulados de la metodología para facilitar estos procesos se sustentan en la "Metodología para la Participación", que tiene su correspondencia teórica en el Paradigma de la Enseñanza Crítica, la cual propicia la identificación de los factores ideológicos que subyacen a la problemática abordada, para trabajar hacia su transformación.

---

<sup>1</sup> Los criterios para seleccionar a la población adolescente se basaron en la escogencia de una comunidad rural y dos urbanas, todas en desventaja social, con altos índices de violencia. Se detectaron adolescentes integrados a otros procesos de participación social, interesados en la temática de violencia y dispuestos a participar voluntariamente.



Aunque la metodología para la participación utiliza técnicas propias de la Metodología Participativa, trasciende los fines de ésta en tanto busca inducir la participación significativa del sujeto a lo interno del grupo y como parte del acto educativo. Tiene además como meta específica su fortalecimiento para una participación cualitativamente diferente en espacios sociales más allá del grupo -familia, escuela, comunidad, institucionalidad, sociedad- que como resultado del proceso, hayan sido identificados como estratégicos para incidir positivamente en el mejoramiento de la situación analizada.

De acuerdo con Grillo, M (2004) la Participación Protagónica es aquella participación que se da en forma consciente, activa y creativa con poder para incidir en procesos de manera afectiva, respetuosa y responsable. En otras palabras, la Participación es un proceso en el cual la persona adolescente:

- **Involucra** a otros (personas o instituciones) en torno a uno o más asuntos que inciden en las condiciones de su vida personal o de grupo;
- **Interactúa** con respeto de la dignidad propia y ajena, con la intención de lograr una meta;
- **Percibe** un sentido de significación en la experiencia.

En concordancia con estos planteamientos, Grillo, M (2004) enfatiza que si desde lo institucional se pretende lograr una participación protagónica en el trabajo con adolescentes, entonces se deben facilitar procesos que prevean deliberadamente estructuras para la construcción de significado y toma de decisiones compartidas entre las y los participantes.

Según lo anterior, la participación adolescente debemos entenderla como un derecho y una responsabilidad, y debería sustentarse en un paradigma ético y jurídico que logre un posicionamiento ideológico y político.

En cuanto a la problemática que abordamos en este Módulo, las técnicas planteadas a través de las actividades están orientadas a facilitar un proceso de formación-acción que permita a las y los adolescentes detectar los factores culturales y estructurales que subyacen de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar contra personas menores de edad, y sus representaciones específicas en cada comunidad. Así como valorarse y potenciarse como sujetos de derechos y responsabilidades con posibilidad para actuar como agentes de cambio de esos factores, en beneficio propio, de sus pares y de sus familias.

Para lograr estos resultados, la Metodología para la Participación requiere que los procesos de enseñanza y aprendizaje se focalicen en los siguientes postulados:

- Prever deliberadamente momentos y estructuras que posibiliten la construcción de significado y la toma de decisiones compartidas entre las y los participantes.
- Establecer momentos, estructuras, procesos y ejemplos que consideren el grupo etéreo y el contexto de procedencia de las y los participantes.

- Retomar como punto de partida para el análisis de los contenidos, las percepciones y experiencias de las y los participantes referentes al eje temático específico, promoviendo siempre una crítica y autocrítica informada y respetuosa de la dignidad propia y ajena.
- Tener presente que los conocimientos y percepciones de las y los participantes están condicionados por su ciclo vital y por su entorno familiar y comunal.
- Identificar los códigos mediante los cuales se comunica el grupo de adolescentes a quienes se dirijan acciones formativas.
- Propiciar un marco de respeto y valoración a las diferencias de género, cultura, fenotipos, ideología, política, credo y orientación sexual.
- Estimular la participación de las y los adolescentes desde el enfoque de derechos y responsabilidades.
- Propiciar el intercambio de información adicional a la temática específica, que sea relevante para el desarrollo de las metas esperadas.
- Incentivar la autonomía progresiva, tanto individual como grupal.

# DESCRIPCIÓN DEL MÓDULO DE CAPACITACIÓN

## OBJETIVOS GENERALES

- Impulsar la capacidad de adolescentes en situación de desventaja social, como agentes de cambio de los patrones culturales que perpetúan la transmisión de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar.
- Privilegiar la participación protagónica de las y los adolescentes como una estrategia efectiva para la interrupción de los ciclos de violencia intrafamiliar y el abuso extrafamiliar.

## POBLACIÓN META

El presente módulo está dirigido a capacitar en esta temática a funcionarios de instituciones públicas y privadas que trabajan con adolescentes en condiciones de desventaja social, en el ámbito de la prevención de la violencia o en otros ámbitos. Por su actividad laboral, estas personas adultas se encuentran en posición de privilegio para acompañar a esta población adolescente en procesos reflexivos – formativos, dirigidos a modificar patrones culturales que perpetúan el abuso en todas sus manifestaciones.

## ESTRUCTURA DEL MÓDULO DE CAPACITACIÓN

El Módulo de Capacitación está constituido por cinco unidades temáticas con los postulados teóricos en los que se basa la capacitación. Además cada unidad se acompaña de una actividad para cada tema, por medio de las cuales se desarrolla el proceso de formación con las y los adolescentes. Este Módulo ha sido diseñado para que pueda llevarse a cabo en un proceso grupal de aproximadamente quince horas. En este sentido el proceso como tal, se organiza en una Sesión Introductoria y cinco Unidades Temáticas desarrolladas en tres actividades cada una.

Las actividades varían poco entre una y otra en cuanto al tiempo de duración, éste puede ser de un mínimo de 25 minutos a un máximo de 45 minutos. Se ha asignado además un tiempo extra para contemplar el tiempo de espera de cada inicio de sesión, asuntos imprevistos o para ampliar la participación de las y los adolescentes.

Sugerimos que la aplicación de cada Unidad Temática se realice en 2 horas y 30 minutos como máximo. Debido a esto las personas que faciliten el proceso, deben ser muy cuidadosas con la administración del tiempo, esto es posible lograrlo con un planeamiento anticipado de las sesiones, el cual debe contemplar la consecución y confección de los materiales, una adecuada distribución de responsabilidades y una lectura comprensiva del capítulo correspondiente en el Módulo de Capacitación.

# ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LOGRAR UN PROCESO EFECTIVO CON ADOLESCENTES

Con el fin de lograr un trabajo exitoso, hemos diseñado una propuesta metodológica en la cual, la persona adolescente sea el centro de cada una de las actividades y reconocida a su vez como sujeto de derechos. Por esta razón la metodología empleada incluye elementos participativos y socio afectivos, en donde predominan los sentimientos, el contexto y las vivencias de las personas adolescentes.

El punto de partida es valorar a las y los adolescentes como personas con sentimientos, aspiraciones, fortalezas, limitaciones, y creatividad; que se encuentran inmersas en una realidad, que viven en una determinada comunidad, que se enfrentan a diversos problemas, pero que también les gusta divertirse, practicar deportes o pasatiempos, compartir con amigos y amigas, hacer planes sobre su futuro.

Por estas razones las estrategias didácticas que acompañan la metodología de esta propuesta, se dirigen a valorar las cualidades de la persona adolescente y a potencializar sus fortalezas. Es fundamental propiciar un proceso grupal en el cual predomine un ambiente confortable, alegre y respetuoso entre las y los adolescentes; y entre éstos, éstas y las personas que faciliten este proceso. Para lograr estos fines se recomienda a los y las facilitadoras atender las siguientes recomendaciones:

- **El tamaño del grupo.** El número recomendable de participantes por grupo, debe ser de 20 como máximo y 10 como mínimo. Este número permite a cada participante tener la oportunidad de participar activamente y expresar sus ideas, necesidades y sentimientos. Sugerimos que el grupo tenga equidad de género, tanto en el equilibrio entre hombres y mujeres como en las oportunidades de participación.
- **La capacitación del equipo de facilitadores.** Es importante asegurar un verdadero trabajo de equipo. Las personas facilitadoras deben proyectar entusiasmo, afecto y apoyo. Además requieren estar bien preparadas, ser competentes y respetuosas. Para lograr esto es fundamental realizar una planificación previa de la aplicación del Módulo de Capacitación. Esta planificación debe incluir la lectura completa del Módulo, su discusión, la búsqueda y preparación de materiales y la confección de una agenda con las adaptaciones o modificaciones necesarias. De ser necesario se debería buscar más información para profundizar en los temas aquí propuestos.
- **Una convocatoria exitosa.** Con el fin de obtener la aceptación esperada y una respuesta más positiva ante la convocatoria, sugerimos realizar una reunión con las instituciones encargadas o con asociaciones comunales para explicar las metas y contenidos del proceso. Así mismo se puede enviar una carta a los padres y madres de las y los participantes o extender la convocatoria por medio de comunicados, carteles (misa, boletín comunal, otros).
- **Organizar el lugar de las reuniones.** Para desarrollar un clima de confianza y cohesión grupal, es indispensable asegurarse que el espacio permita el movimiento y que la ubicación de cada una de las personas participantes,

facilite la interacción entre ellos y ellas. La organización del espacio debe también ayudar a que las y los facilitadoras, puedan desplazarse con facilidad para favorecer la participación e identificación con el grupo. El lugar puede ser decorado con afiches alusivos a los temas del Módulo y también se pueden habilitar mesas o pizarras con artículos, libros u otro material referente a tópicos de su interés. Además se puede invitar a las y los adolescentes a hacer sus propias contribuciones para crear un espacio apropiado alrededor de la temática.

- **Establecer reglas propias.** Con el propósito de ofrecer un proceso de enseñanza y aprendizaje confortable y respetuoso, se deben establecer reglas propias de trabajo grupal. Es fundamental que el grupo fije sus propias reglas, las cuales funcionarán a lo largo de todo el proceso. También es necesario definir cuales serán las consecuencias en el caso de que alguna de las personas participantes, no cumpla con lo acordado por el grupo. Las y los facilitadores pueden sugerir otras reglas que consideran necesarias para prevenir conductas o situaciones que afecten al grupo (esto se contempla en las actividades de la sesión introductoria).
- **Manejo del tiempo y del lenguaje.** Es importante comenzar y terminar cada sesión puntualmente. Debemos tener presente el tiempo sugerido para cada actividad y asegurarse de conceder espacio, para la interacción y la discusión. Cuando inicie una actividad explique al grupo de que se trata. Utilice siempre un vocabulario con el cual los participantes estén familiarizados. Evite el lenguaje especializado.
- **Promover la participación activa.** Para obtener una participación constante, equitativa y favorable a los propósitos del presente Módulo, recomendamos a las y los facilitadores que sus intervenciones sean cortas ( 5' a 10'). Opine pero no monopolice el proceso, no imponga juicios o razonamientos rígidos. Siempre que sea apropiado, personalice, pero no relate experiencias personales que puedan ser interpretadas como validación de conductas inapropiadas. Estimule la discusión utilizando “tiempo de espera”, cuente despacio hasta siete y reformule la pregunta. Trate de obtener varias respuestas para una misma pregunta. Acepte respuestas múltiples pero corrija cualquier información errónea. Utilice contacto visual u otros gestos para alentar participación. Procure que todos(as) escuchen a la persona que habla. No permita que uno o dos participantes dominen la discusión. Si realiza actividades por parejas inclúyase si el número de participantes es impar.
- **Respeto a la intimidad.** La mayoría de las y los adolescentes querrán participar casi siempre, sin embargo el derecho a abstenerse debe ser aprobado desde el inicio del proceso y debe reafirmarse frecuentemente. Respete el derecho de abstenerse, recuerde que “escuchar es una forma de participar”. No presione a las y los adolescentes para que hablen, lean en voz alta o hagan demostraciones. Evite discusiones o situaciones que invadan la intimidad. Si alguien del grupo no se siente confortable en actividades que requieren contacto físico o interacción de ambos sexos, permita que él o ella observen si así lo desean. Recuerde además que algunos temas no son apropiados para discutir en las sesiones, evite discusiones controversiales sobre tópicos que invadan la intimidad de los o las participantes y brinde orientación fuera de las sesiones.

- **Tolerancia a la diversidad cultural.** Reconozca que los jóvenes y las jóvenes son diferentes entre sí. Difieren física, social, emocional, intelectual y culturalmente, pero asegúrese de clarificar a las y los participantes que alguien diferente al resto del grupo no es inferior. Demuestre interés y respeto por las diferencias y semejanzas entre las personas participantes. Trate la diversidad como algo positivo y potencialice los puntos fuertes de cada participante. Verifique si el proceso y el clima de las sesiones reflejan la diversidad cultural de las y los participantes. Infórmese sobre los asuntos políticos, económicos, sociales y culturales que afectan a esa población en particular. Identifique los recursos locales que ofrecen instituciones públicas o privadas ante las necesidades de las y los adolescentes. Prepárese para hacer modificaciones necesarias con el fin de adaptar las actividades y los materiales de una forma más apropiada a las características del grupo.
- **Respeto por los conocimientos y costumbres previos:** Evite introducir desde fuera, percepciones, valores o comportamientos sociales considerados como óptimos; brinde oportunidades a las y los adolescentes para que en su mundo real, puedan reflexionar y evaluar sus propios referentes, en una confrontación con aquellos que son socialmente aceptados en el medio, y complementen el conocimiento acumulado. Es fundamental recoger los saberes y costumbres previas de quienes participarán como actores protagónicos en el proceso, el propósito es potencializar esos conocimientos al dotarlos de mayores niveles de calidad. De esta manera se respetan las características culturales de la población participante en cuanto a sus intereses y costumbres; en general, en su forma de vida y adaptabilidad a los medios en que se desenvuelven, siempre y cuando esto no contradiga de forma violatoria, los planteamientos en materia de derechos, ni el propósito fundamental de esta propuesta.
- **Inicio y cierre de las sesiones.** Al inicio de las sesiones las y los facilitadoras, deben presentar y explicar a las personas participantes con claridad, los objetivos y hacer una pequeña introducción al tema. Al finalizar cada sesión inicie un diálogo acerca de lo que transcurrió. Comente con las y los adolescentes sus impresiones acerca de la sesión: ¿Qué fue lo que más les gustó? ¿Qué fue lo más valioso? ¿Qué se podría aplicar a sus vidas? Es deseable que se realice un cierre que permita cumplir con los objetivos planteados. Recuérdeles que su participación es esencial. Elogie los comportamientos apropiados.
- **Revisión del proceso.** Utilice la información de las y los participantes o su propia experiencia para identificar puntos débiles o fuertes de las sesiones. Discuta y analice las sesiones con otros miembros del equipo de facilitadores (as). Escriba cualquier sugerencia que se le ocurra para mejorar sesiones futuras.

**CONOCIÉNDONOS  
Y FIJANDO LAS  
REGLAS DEL GRUPO**

**SESIÓN INTRODUCTORIA**

*Esta es una sesión previa a la aplicación de las Unidades Temáticas, en la cual, se contempla un espacio para conocerse entre las personas integrantes del grupo y que ellas conozcan a las y los facilitadores. Es una sesión que se utiliza para explicar el proceso que se va a realizar y para clarificar con el grupo, los contenidos y las metas. También se aprovecha el sentido introductorio de esta sesión, para definir las reglas grupales que regirán el trabajo colectivo desde el comienzo hasta el final de la capacitación. Para cumplir con esos fines, se desarrollan en esta Sesión Introductoria tres actividades basadas en objetivos muy específicos.*



# ACTIVIDAD NO. 1

## “AHORA EMPIEZO A CONOCERTE”

### OBJETIVO:

Conocer los nombres de las y los participantes y crear un ambiente de confianza en el grupo.

**DURACIÓN:** 45'.

### MATERIALES:

Un rollo grande de cuerda o lana.

6 tijeras.

Un cartel con las siguientes preguntas:

*¿Qué lugar o país te gustaría visitar?*

*¿Cual es tu pasatiempo o entretenimiento preferido?*

*¿Que cosas buenas le ocurrieron en las dos últimas semanas?*

### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de los (las) participantes. Es importante que en el lugar que se van a realizar todas las actividades se cuente con una pizarra, marcadores o tizas, si esto no es posible, entonces se debe preparar siempre pliegos de papel periódico. Prepare gafetes con los nombres de cada participante y los nombres de los (las) facilitadores (as). De manera opcional se pueden confeccionar fichas de inscripción donde se registren los datos básicos de cada participante o simplemente anotar sus nombres en una lista. De la bienvenida personalmente a cada una y cada uno y lleve a cabo el registro.
- 2.- De la bienvenida a las y los participantes. Preséntese usted y brinde una pequeña explicación (5 minutos aproximadamente) acerca de la propuesta de trabajo en prevención de la violencia con adolescentes y el propósito y filosofía que fundamentan el proceso a seguir con el grupo. Señale que en el transcurso de esa primera sesión, se ampliarán estos temas.
- 3.- Explique al grupo que se llevará a cabo una actividad para conocerse entre sí, para reconocer las semejanzas y diferencias que hay dentro del grupo y para facilitar el trabajo que llevarán a cabo todos(as) como grupo.
- 4.- Presente el cartel con las tres preguntas y léalas en voz alta.
- 5.- Pida a las y los participantes que se pongan de pie y formen un círculo. Sostenga en alto el rollo de cuerda o lana y diga al grupo “esta cuerda nos ayudará a conocernos, ahora vamos a comenzar a presentarnos, cada uno y cada una dirá su nombre y contestará una, dos o todas las preguntas del cartel y tirará la pelota a otra persona. Recuerde enfatizar que cada persona que se presenta, no debe soltar la cuerda cuando tire el rollo a la otra persona, ya que la idea es tejer una red entre todos”

- 5.- Para modelar la actividad, tome usted el primer turno, señalando los pasos e identificándolos en voz alta.
- 6.- Después de que todos y todas se hayan presentado y tejido la red, pregunte, ¿Qué nos dice esta red acerca del grupo que estamos formando hoy? Haga énfasis en que la red simboliza como están conectados todos (as) los (as) participantes y que en un grupo el logro de los objetivos depende de todos, lo que cada uno haga afecta positiva o negativamente a los otros.
- 7.- Pida al grupo que coloque la red en el suelo. Distribuya tijeras para que cada uno pueda cortar un trozo de la red, de aproximadamente 6 pulgadas o 15 cm.
- 8.- Proceda a pedirles que formen parejas con un compañero o compañera que no conozcan bien. Explique a los miembros de cada pareja, que tomarán turnos para enrollar la cuerda alrededor de sus propios pulgares. A medida que la enrollan, dirán a la otra persona, todas las cosas positivas que de sí mismas puedan decir. Motíveles a hablar de sus intereses, pasatiempos, familias, deportes, estudios, algún grupo o club al que pertenezcan.
- 9.- Modele la actividad: tome el primer turno, enrolle la cuerda alrededor de su propio pulgar y diga todas las cosas positivas que pueda decir sobre usted mientras termina de enrollar la cuerda.
- 10.- Cuando todas las parejas hayan hablado de sí mismas, pida a voluntarios o voluntarias, que digan al resto del grupo, algunos intereses e información que compartieron con la persona que le tocó de pareja. Después pida al grupo en general que identifiquen las características que se repiten en el grupo, tales como practicar el mismo deporte o preferir el mismo tipo de música.

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

- ◆ Debemos estimular la participación con preguntas como: ¿Porque las personas de la misma edad tienden a tener los mismos intereses y las mismas preferencias? ¿De que forma nos será útil en el grupo el descubrir las semejanzas y las diferencias entre nosotros?
- ◆ Clarifique con el grupo que aunque nos parecemos de muchas maneras, cada uno de nosotros es único. Motive a las y los participantes para que mencionen algunas de las cosas que escucharon hoy y que hacen que otros compañeros (as) del grupo sean especiales (talentos, pasatiempos o experiencias únicas).
- ◆ Reflexione con el grupo sobre la importancia de que tengamos cosas en común y también diferencias. Comente cómo aspectos que se tienen en común nos permiten identificarnos como grupo y que los grupos necesitan del aporte de todas las personas para constituirse como tales. Los grupos se hacen a partir de los elementos en común que se comparten. Pero son las diferencias las que permiten que podamos ser mejores; porque se comparten experiencias, conocimientos, tradiciones y cultura. Si todos fuésemos iguales, no se avanzaría como humanidad.
- ◆ Enfatique en que el respeto a las diferencias es lo único que puede permitirle a la humanidad vivir sin conflictos. Aceptar las diferencias y respetarlas se llama tolerancia. Subraye que esto es sólo el primer paso en el proceso de empezar a conocerse unos a otros y de apreciar tanto las cosas que tenemos en común como aquellas que nos hacen ser únicos y especiales.
- ◆ Reflexione con el grupo, el hecho de que en nuestra sociedad se asignan diferentes roles a hombres y mujeres, esos roles no son naturales sino aprendidos y que se pueden transformar. A través de “lo aprendido” se establecen diferencias entre hombres y mujeres, además de que se valoran de forma diferente las características de unos y otros. Por ejemplo se nos dice que ser fuerte, independiente y racional vale más que ser débil, dependiente y emocional. Así se va construyendo una relación de desigualdad entre hombres y mujeres. En muchos contextos estas diferencias se usan para justificar la existencia de un grupo que ejerce el poder sobre otro. Comprender cómo surgen estas diferencias y la forma de modificar este estado de cosas, es algo que vamos a aprender en esta experiencia grupal y promover así, relaciones más igualitarias, respetuosas y solidarias.
- ◆ Tenga en cuenta que las y los participantes de distintos trasfondos culturales, podrían inclinarse más a concentrar la atención en sus diferencias que en sus semejanzas. Para alentar la comprensión intercultural, guíe al grupo para que identifique las muchas cosas que tienen en común mientras, a la vez comparten las características únicas de sus legados culturales.
- ◆ Al final de la actividad conceda tiempo para que las y los participantes añadan algo a las conclusiones o para que contribuyan si no lo han hecho. Esto concede otra oportunidad de compartir para aquellos (as) que se abstuvieron.
- ◆ Introduzca la siguiente actividad comentando que luego de conocernos mejor, vamos a tratar de entender porque estamos aquí todos y que es lo que va a significar el proceso que comienza hoy.

## ACTIVIDAD NO. 2

### “QUÉ ES EL MÓDULO DE CAPACITACIÓN”

#### OBJETIVO:

Familiarizar a las y los participantes con el marco conceptual y filosófico del Módulo de Capacitación.

**DURACIÓN:** 45'.

#### MATERIALES:

Carteles con objetivos y temas del Módulo de Capacitación.

3 manzanas, o tres naranjas o tres papas.

1 cuchara

1 tenedor

1 pelador de vegetales

Cuadernos en blanco o con renglones. (Uno para cada participante)

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Comience la actividad explicando que ellos y ellas están comenzando un proceso que apoya a las y los jóvenes para desarrollar habilidades que contribuyan a la prevención de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar. Aclare que esos conceptos se entenderán mejor, conforme se desarrollen las sesiones, pero brinde una pequeña explicación acerca de la problemática y como afecta esto a las y los adolescentes. Puede complementar con estadísticas y/o conclusiones derivadas de estudios, también puede apoyarse con noticias de periódicos, revistas, etc. Enfatique en aspectos tales como:
  - La prevención de la violencia es posible y necesaria.
  - La violencia nunca se justifica.
  - Toda discriminación es inaceptable.
  - La educación es la herramienta clave de todo cambio social.
- 2.- Presente en pliegos de papel periódico los objetivos y los temas generales de cada una de las sesiones que se van a trabajar a lo largo del proceso. Lea en voz alta y aclare cualquier duda. Enfatique, que se trata de un proceso grupal en el cual su participación es muy importante.
- 3.- Explique que el propósito fundamental del trabajo grupal será, reconocerles y potencializar como agentes de cambio, de aquellos patrones culturales que perpetúan la transmisión de ciclos de violencia a lo interno y externo de las familias.
- 4.- Enfatique, que se ha diseñado una metodología que incluye actividades orientadas a brindarles herramientas, que les faciliten constituirse en protagonistas de su propio desarrollo y bienestar y que al final del proceso, se espera que todos

y todas en conjunto logremos crear propuestas para beneficiar a sus familias y sus comunidades. Aclare cual es el rol de las y los facilitadoras, sus funciones y limitaciones. Responda las preguntas que sean necesarias.

- 5.- Pida a tres voluntarios que vayan al frente del grupo. Dé a cada uno una manzana, naranja o papa. Reparta entre ellos o ellas el tenedor, la cuchara y el pelador de vegetales. Pídale a cada persona, que trate de pelar la manzana, naranja o papa con los objetos que se les entregó.
- 6.- Después de que los o las participantes que tienen el tenedor y la cuchara, se han esforzado lo suficiente, pregunte al grupo cuál es el problema que tienen estas personas. Guíelos para que reconozcan que estas personas, no tienen las herramientas adecuadas para pelar las manzanas, las naranjas o las papas. Por esto, la persona que recibió el pelador de vegetales, que es la herramienta adecuada para la tarea, no tuvo ninguna dificultad.
- 7.- Explique que el Módulo de Capacitación les apoyará para obtener “herramientas” valiosas que necesitan para la “tarea” de prevenir la violencia. Estas herramientas incluyen:
  - Aprender sobre sus derechos y responsabilidades y como esto les capacita para generar cambios en los problemas que les afectan.
  - Comprender la etapa de vida por la que atraviesan e identificar sus propias habilidades.
  - Entender las diferentes formas de violencia y como prevenirlas.
  - Desarrollar autoconfianza, autoestima positiva y destrezas para una comunicación más eficaz con las personas que les rodean.
  - Aprender a resolver conflictos de una manera acertada, sin agresión.
  - Poder tomar decisiones que beneficien las aspiraciones personales y grupales.
  - Mejorar las relaciones con amigos y amigas para formular juntos metas, para promover cambios en la comunidad más cercana.
- 8.- Pregunte a las y los participantes qué tareas de su vida diaria les resultarán más fáciles una vez que hayan adquirido estas habilidades.
- 9.- Motíveles para que exterioricen sus expectativas acerca del proceso y aclare cualquier expectativa que no está contemplada dentro de la aplicación del Módulo.
- 10.- Finalmente discuta, en forma breve, los requisitos del proceso, las expectativas del equipo de facilitadores, distribuya entre las y los participantes el “cuaderno de trabajo” que consiste en un cuaderno en blanco de 50 hojas y explique que ese cuaderno será utilizado en todas las sesiones, por lo tanto deben recordar traerlo siempre. También mencione que en él pueden hacer sus anotaciones personales ya que es un cuaderno que les pertenece.

- II.- Conteste las preguntas finales que sean necesarias e introduzca la siguiente actividad, que consiste en establecer las reglas del grupo.

## GUÍA PARA EL O LA FACILITADORA

- ◆ Previamente estudie a profundidad los contenidos, filosofía, objetivos y metodologías del Módulo de Capacitación.
- ◆ Explore si las y los participantes tienen claro el propósito de la convocatoria a participar en un proceso como éste. Es muy importante que el grupo tenga claro el porque de un proyecto de prevención de violencia con una población como ellos y ellas. Destaque este aspecto desde el concepto de “Participación protagónica de las y los adolescentes”.
- ◆ Cuando explique sobre contenidos y filosofía, utilice un lenguaje sencillo que todos y todas puedan comprender y asegúrese que queda muy claro el marco conceptual bajo el cual se trabajará.
- ◆ Pregunte al grupo acerca de sus expectativas individuales al ser parte de un proceso como éste. Conocer este panorama inicial de las expectativas de las y los participantes es importante porque le ayudará al equipo de facilitadores a precisar y adaptar mejor el contenido de las actividades sugeridas de acuerdo con el tipo de población con la que se va a trabajar.
- ◆ Explique al grupo la cantidad de sesiones que se han programado y el tiempo de duración que tendrá cada una de esas sesiones (recuerde que cada sesión está elaborada para realizarse en 2 horas y 30’, pero este tiempo a veces puede disminuir o extenderse dependiendo de la dinámica y la producción grupal). Explique que las actividades han sido planeadas de una manera amena e interesante y que ellos y ellas van a ser los protagonistas de los temas que se van a desarrollar. Insista en la importancia de la participación de todas y todos, la puntualidad y la asistencia continua en todo el proceso.
- ◆ El cuaderno de 50 hojas puede ser sustituido por hojas blancas, pero asegúrese que en cada sesión las y los participantes van a tener un cuaderno u hojas de uso personal, para desarrollar algunas actividades o para sus anotaciones propias. Al final de cada sesión recuerde siempre a las y los participantes traer el “Cuaderno de Trabajo”.

## ACTIVIDAD NO. 3

### “LAS REGLAS BÁSICAS: NUESTRO ACUERDO”

#### OBJETIVO:

Establecer las reglas para lograr respeto y armonía en el grupo.

#### DURACIÓN: 35'.

#### MATERIALES:

Hoja de trabajo: “Reglas básicas del grupo” (ver ANEXO)

Dibuje el contorno de dos personas en pliegos separados de papel periódico.

Rotule una con la palabra comodidad y la otra con la palabra incomodidad.

Un cartel con la frase: “Cuando eres bueno con los demás, eres mejor contigo mismo” *Benjamín Franklin*.

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Comience la actividad leyendo la frase del cartel en voz alta y pregunte a las y los participantes “¿Qué significa tratar bien a los demás?”. Luego de una breve discusión explique que, cuando tratamos a los demás con amabilidad y consideración, cuando escuchamos lo que dicen sin menospreciar opiniones, tenemos más probabilidad de ser tratados de la misma forma. Si convertimos este proceso grupal en un lugar en donde todos (as) nos sentimos cómodos (as) y aceptados (as), las discusiones y actividades del grupo serán experiencias positivas para todos.
- 2.- Explique que con esta actividad las y los participantes discutirán los comportamientos que les ayudan a sentirse cómodas y cómodos en el grupo y luego escogerán algunas reglas básicas para estimular ese tipo de comportamiento.
- 3.- Pida a las y los participantes que piensen en los comportamientos que les ayudan a sentirse cómodos cuando están en un grupo y cuenten una preocupación o expresen una opinión personal. ¿Qué comportamientos les hacen sentirse incómodos o incómodas? Pida a las y los participantes que anoten, por lo menos, tres ejemplos de comportamientos que les ayudan a sentir comodidad y tres que les incomodan. Deben concentrarse en cosas que la persona hace y no en las palabras que dice. Motíveles para que incluyan ejemplos basados en su experiencia personal.
- 4.- Coloque en un lugar visible los carteles con las siluetas de comodidad e incomodidad. Pídales que se turnen para escribir una de sus palabras o frases en el papel correspondiente. Dígales que no escriban palabras o frases que ya aparezcan en los carteles.

Alternativa: Pida a las y los participantes que sugieran en voz alta palabras y frases para que usted las escriba en los carteles.

## Ejemplos:

### Comodidad (Sonrisa)

- Me escucha
- Trata de entender lo que digo
- Me sonrío

### Incomodidad (Mueca)

- Me interrumpe
- Se burla de lo que digo
- Me hace bromas pesadas

- 5.-** Discuta las palabras y frases que ahora aparecen en los carteles, pregunte a las y los participantes, si están de acuerdo con cada comportamiento. Asegúrese de modelar el respeto para los distintos puntos de vista. Agreguen a la lista las ideas nuevas que surjan durante la discusión.
- 6.-** Ahora solicite a las y los participantes que sugieran comportamientos en el grupo que ayudarán a que se sientan personas respetadas y cómodas. Escriba en la pizarra o papelógrafos las reglas que el grupo sugiera.
- 7.-** Discuta cada regla, pidiéndoles que mencionen las cosas que la gente hace cuando obedece cada regla. Por ejemplo: ¿Cómo demuestra una persona que presta atención cuando le hablan? ¿Como sabemos cuando alguien habla con otros en forma respetuosa? ¿Qué tipo de frases podría usar esa persona para manifestar su respeto?
- 8.-** Discuta con las personas adolescentes cuáles reglas desean adoptar y sométalas a votación. La lista de reglas debe ser lo más corta posible. Pida al grupo que copien las reglas en sus hojas de trabajo tituladas “Reglas básicas del grupo”  
  
Recuerde: Agregue cualquier regla que usted estime necesaria para asegurar una conducta apropiada en el grupo.
- 9.-** Escriba la lista final de reglas en un papelógrafo, simulando que la misma es un contrato; cada participante debe firmarlo como un compromiso de cumplimiento. Este cartel debe permanecer en un lugar visible para las siguientes sesiones.
- 10.-** Para que cada participante comprenda que se deben regir por estas reglas, solicíteles que participen en una discusión para determinar qué consecuencias tendrá que afrontar quien decida transgredirlas.
- II.-** Para resumir la sesión, señale que el ponerse de acuerdo acerca de las reglas básicas –y el cumplir con las mismas– ayudará a hacer del proceso grupal un lugar más agradable para todos y todas.



## ANEXO

### “LAS REGLAS BÁSICAS: NUESTRO ACUERDO”

#### HOJA DE TRABAJO: “REGLAS BÁSICAS DEL GRUPO”

This section is a workspace for writing group rules. It consists of a large rectangular area with a light blue background and a dark blue border. The area is divided into several horizontal sections by rounded, light blue bars, creating a series of lines for text entry.



## **SER ADOLESCENTE, SUJETO DE DERECHOS Y RESPONSABILIDADES**

*Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los adolescentes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y repase con ellos y ellas las reglas aprobadas y los temas tratados en la sesión anterior.*

# UNIDAD 1

## SER ADOLESCENTE SUJETO DE DERECHOS Y RESPONSABILIDADES

### LOS DERECHOS HUMANOS DE LAS Y LOS ADOLESCENTES

La "Convención sobre los Derechos del Niño" constituye la conquista más importante en la larga lucha por el bienestar de la niñez y la adolescencia, poniendo de manifiesto una nueva toma de conciencia frente a la grave desprotección de los derechos de esta población, que es evidente en el mundo.

Este instrumento internacional, ha enriquecido la lista de los derechos, ya que considera al niño, niña y a la persona adolescente, no sólo como sujetos pasivos del derecho a la protección, sino principalmente como sujetos activos de derechos, reconociéndoles una participación protagónica en todos aquellos asuntos que conciernen a su propio proyecto de vida. La Convención es por tanto, un documento que promueve la Protección, la Provisión y la Participación de la persona menor de edad, y que considera el "Interés Superior del Niño".

Desde la perspectiva del ser humano como sujeto de derechos y responsabilidades, la "Convención de los Derechos del Niño" establece un conjunto de derechos de la población menor de edad vinculantes para el mundo adulto y el Estado en general. Desde este nuevo paradigma se consolidan las bases éticas, filosóficas y jurídicas sobre las cuales se fundamentan las nuevas relaciones entre niños, niñas y adolescentes con el Estado, los padres, las madres y las personas adultas en general.

El reconocer a la persona menor de edad como sujeto tutelar de derechos y obligaciones, plantea una transición a un modelo de sociedad respetuoso de los derechos fundamentales de las personas menores de edad. Estos postulados exigen de cada uno de los países ratificantes, el compromiso de impulsar un profundo cambio social enfocando las estrategias no en función de las carencias, sino del derecho de las personas menores de edad al desarrollo pleno.

De esta manera, se establece una categorización de los derechos de la Infancia en una clasificación que se denomina las tres "P". Esto alude a tres grandes criterios de agrupación de los derechos: la **Provisión**, la **Protección** y la **Participación**. Estas son categorías que señalan que el enfoque con que debe analizarse la situación de la persona menor de edad, no debe partir de la esencia del derecho, sino a partir de la funcionalidad del derecho, o sea, el para qué sirve tener esos derechos. El principio rector es de carácter integral. Precisemos estos tres criterios.

*Las normas internacionales expresadas en la "Doctrina de la Protección Integral" reafirman la obligación de reconocer a los niños, niñas y adolescentes como sujetos titulares de derechos fundamentales, merecedores de cuidados y atención especiales por parte de todos los actores sociales, desde todos los espacios y contextos.*

- La **Provisión**, comprende el derecho de las personas menores de edad a poseer, recibir o tener acceso a ciertas cosas o servicios que garanticen su desarrollo armónico e integral en los aspectos físico, intelectual, afectivo y psíquico.
- La **Protección** comprende el derecho de las personas menores de edad a ser protegidos de ciertos actos o prácticas que atenten contra las posibilidades de su desarrollo integral como personas. Su principio rector es el interés superior del niño.
- La **Participación** comprende el derecho de las personas menores de edad a pensar, hacer cosas, expresarse libremente y a tener una voz efectiva sobre cuestiones que afecten su propia vida y la de su comunidad. Lo importante de la participación es visibilizar la prioridad y el lugar que ocupan los y las adolescentes dentro del conjunto de los programas e iniciativas sociales existentes dirigidas a atender sus necesidades.

Este enfoque es más integral ya que deja atrás la división entre derechos civiles y políticos, individuales y colectivos, y los integra todos. Estos planteamientos son más funcionales para el estudio de la adolescencia, ya que la suma de las tres “P” es la que define el derecho de las personas adolescentes al desarrollo.

Posibilita además, postular que aunque un niño, niña o persona adolescente pueda estar adecuadamente nutrido (un derecho social) el derecho como persona a desarrollarse plenamente no estará adecuadamente protegido si no se le educa (un derecho social y cultural), se le permite participar en la cultura y la religión (un derecho cultural), y se le protege contra cosas como la detención arbitraria (un derecho civil) y la explotación laboral (un derecho social y económico).

Una lectura de los derechos desde la adolescencia y desde el reconocimiento de cada adolescente como sujeto de derechos, permite visualizar a la persona con necesidades que cambian con la edad y la madurez.

Consecuentemente, esta lectura, va más allá de los tratados existentes, lo trascendente es tratar de equilibrar los derechos y responsabilidades de la y el adolescente con los derechos y obligaciones de las personas adultas responsables por su supervivencia, su desarrollo y su protección; facilitándole el derecho de participar en las decisiones que afecten tanto su situación presente como su futuro.

## **SER ADOLESCENTE Y SER SUJETO DE DERECHOS**

Los nuevos paradigmas sobre la niñez y la adolescencia, que surgen al amparo de la “Convención sobre los Derechos del Niño”, nos introducen en una concepción de las personas adolescentes como sujetos sociales activos, que están en capacidad de establecer relaciones reflexivas entre sus pares y con las personas adultas.

Son personas que ejercen influencia en su interacción con el entorno, pero también son personas diferentes, que experimentan necesidades singulares marcadas por las determinaciones propias de la etapa de desarrollo que atraviesan.

Entendido de esta forma, Krauskopf, D (1998) postula que la personalidad adolescente es una organización dinámica en la cual se integran los hábitos, las actitudes, los sentimientos y las capacidades adquiridas desde la infancia. A partir de esto se van organizando modos de comportamiento que determinan su ajuste al medio. Esto significa que los diferentes procesos psíquicos se interrelacionan e influyen, configurando una identidad que caracteriza las relaciones de la y el adolescente con el mundo y su propia individualidad.

La adolescencia es un período de gran trascendencia en términos cognitivos. Las y los adolescentes toman conciencia de su “ser en el mundo” y experimentan el impulso de vincularse a su medio; cuentan con recursos intelectuales para examinar el entorno que les rodea. De acuerdo con Krauskopf, D (1998: p 42) “Se produce una dialéctica crucial en el tiempo y en el espacio que, contribuye al desarrollo de una progresiva toma de conciencia de su quehacer en el mundo, en términos de un proyecto de vida que se consolidará en una praxis social y en una estructura de personalidad definida”.

Este proyecto de vida, reúne sus preocupaciones por reconocer las propias potencialidades y necesidades para dirigirse con profunda intensidad a una definición de sentimientos, valores y actitudes que lo reflejan en un ahora proyectado hacia el futuro.

En la consecución de sus metas inmediatas y futuras, la adquisición de mayor independencia, les presenta a la vez, nuevas oportunidades para demostrar sus habilidades. En este sentido mayor independencia significa también mayor responsabilidad, lo que les despierta preocupaciones ante la duda de si serán capaces de asumirlas satisfactoriamente.

Desde el punto de vista intelectual, ocurre en el y la adolescente un cambio en el pensamiento. Aparece la capacidad de abstracción y el análisis lógico; esto posibilita el manejo de conceptos más complejos y la crítica a la información recibida. El o la joven, es capaz de aplicar la lógica y la conceptualización abstracta a la realidad; por esto, será a través de la participación social amplia y efectiva que podrá ir confrontando sus metas y valores.

De acuerdo con Piaget (1993) es durante la adolescencia que surge la potencialidad para la reflexión libre y espontánea sobre la realidad, la capacidad para elaborar y comprender teorías abstractas y proposiciones ideales más allá de la percepción, experiencia y valores establecidos, todo esto a partir de un gradual “descentramiento del yo”.

Al respecto Krauskopf, D (1998: p.33) señala: “El incremento intelectual le permite enfocar el mundo que le rodea desde una perspectiva que va más allá de sus intereses inmediatos y replantear sus relaciones con la realidad circundante”. La capacidad de reflexión los lleva a revisar las enseñanzas recibidas, las creencias y normas, así como a analizar las cuestiones vitales presentes. Esta es una revisión necesaria para poder incorporar esos valores y normas como propios, y no impuestos por otros.

La interiorización de tales normas y valores constituye un paso más en la evolución psicoafectiva del joven o la joven. En general viven un cierto clima de rechazo, pues es difícil para la sociedad contemplar a las y los adolescentes como personas con características propias.

Lo anterior se hace evidente en lo que se refiere a la sumisión a la autoridad y a la escasa oferta de oportunidades para ejercer su autonomía. Las considerables modificaciones que el concepto de norma sufre en el universo interior de la persona adolescente están matizadas por una cierta rebeldía hacia el poder y control de las personas adultas. Las leyes son vividas como una imagen de las actitudes autoritarias, no enriquecedoras sino restrictivas de sus propios ideales.

Dentro de la organización social, la persona adolescente se siente manipulada y marginada por la sociedad, que no le deja participar de modo directo y resolutivo en su propia dinámica. Esto les hace protestar por todo aquello que no les agrada de forma libre y sincera. En muchas de estas protestas, proyectan sus tensiones internas, los conflictos con los padres, su propia inseguridad.

Desde esa actitud contestataria, cobra gran importancia la discusión entre los derechos y responsabilidades. Las y los adolescentes van adquiriendo obligaciones, y reclaman que no perciben la adquisición de nuevos derechos; esto hace que el crecer muchas veces se viva con poco entusiasmo. Se quejan de que las personas adultas son ambivalentes en su trato: “eres suficientemente grande para entender esto, pero todavía muy pequeño como para hacer esto otro...”. La crisis de identidad se acentúa, ya que se sienten viviendo en un contexto social en el cual las opciones y alternativas de vida que se les brindan son sumamente restringidas y limitantes.

La suma de experiencias vividas con el grupo de amigos, la inserción laboral, las primeras separaciones prolongadas de los padres, la competencia social, las tensiones afectivas en las relaciones amorosas y sexuales, enseña por sí misma a la y el adolescente unas “reglas del juego” que, pese a la urgencia e impulsividad de sus deseos, también el o ella deben aceptar.

En palabras de Flores e Hidalgo (1990: p 8): “Los adolescentes se encuentran con una organización social conflictiva, injusta y violenta. En la que predominan las relaciones de poder de unos hombres sobre otros con escasas posibilidades de cuestionamiento crítico y sin espacios para el desarrollo de la autonomía en el ámbito de la acción y la reflexión. Su lucha por la independencia, por construir un proyecto de vida, se ve constantemente coartada por las normas e instituciones sociales que ya desde que nacieron les asignaron un lugar en la sociedad”.

Las relaciones sociales que predominan en los diferentes agentes de socialización son asimétricas y basadas en un modelo jerárquico de poder. Constantemente se busca la integración y el control social de los individuos negando el cuestionamiento y la crítica al orden social dominante. La socialización predominante tiende a la reproducción de individuos adaptados y capaces para asumir el rol asignado por su contexto.

Desde esta perspectiva, las situaciones vinculadas al ejercicio de sus derechos como personas menores de edad, se hacen conflictivas, en la mayoría de ocasiones porque están en juego intereses distintos. Para cada adolescente el mundo adulto presenta un discurso que induce al cumplimiento de sus derechos, pero persiste una realidad que los infringe. Y es que, esta cultura adultocentrista, autoritaria, jerárquica, no dialogante, poco participativa, es la contraparte que dificulta que la población adolescente sea visibilizada y valorada como “sujeto de derechos”.



En la medida en que la creciente capacidad crítica de la o el adolescente le permita realizar procesos de análisis e interpretación de hechos relacionados con sus derechos; la responsabilidad de una transformación social efectiva no recaerá sólo en sus padres, madres u otras personas adultas. Sin estos elementos de criticidad y responsabilidad, el nivel de conciencia y participación en los asuntos que les atañen en materia de derechos humanos, se mantendría en un plano superficial de rebeldía, sin capacidad de penetrar en el conjunto de causas.

Es difícil pensar entonces, que se produzcan auténticos cambios relacionados con el ejercicio de sus derechos, si la o el adolescente no puede vivenciar la experiencia de tomar decisiones que sean significativas y hacerse responsable de ellas. Es a partir de espacios educativos en los que se promueva el conocimiento y la formación en derechos humanos la plataforma desde la que ellos y ellas lograrán producir auténticos aprendizajes y comprometer su quehacer en beneficio propio. La inserción e intervención de las y los adolescentes como “sujetos de derechos” en la dinámica social establecida, implica además generar un encuentro entre el mundo de las personas adultas y el mundo adolescente en un plano de igualdad y no de autoritarismo.

## **LAS Y LOS ADOLESCENTES COMO AGENTES DE CAMBIO EN EL EJERCICIO DE SUS DERECHOS Y RESPONSABILIDADES**

La realización de los deseos y aspiraciones de las y los adolescentes dependerá de sus capacidades físicas, económicas y sociales, así como de las posibilidades que la sociedad les ofrezca para actuar y desarrollar su potencial al máximo.

Pero como se anotaba anteriormente, la realidad a la que la persona adolescente debe enfrentarse, se presenta sumamente rígida, con complicadas formas de control que casi no les brinda oportunidades para participar y transformar su entorno. Esta situación plantea el reto a las personas adultas, de fomentar una nueva cultura de la adolescencia para que se le considere no solamente como “un individuo en transición” sino como sujeto de derechos y como sujeto social. Es decir, una posición adulta que reconozca su capacidad para contribuir en su desarrollo personal, en el de su familia, comunidad y país, y por tanto el rol activo que tiene respecto de su realidad.

Con el apoyo de quienes toman decisiones en las políticas sociales, la integración en la sociedad, de la persona adolescente, como agente social activo, se facilitará a partir de una nueva concepción de su persona y de la reformulación, con base en la experiencia adquirida durante este período de la vida, de sus relaciones con la familia, los estudios, el trabajo, los amigos y las amigas.

Esa integración de las y los adolescentes a una determinada cultura, podría ser favorable o perjudicial, en la medida que se fundamente o no en connotaciones valorativas de los derechos humanos y se logre además un adecuado equilibrio entre el reconocimiento de sus derechos y la adjudicación de sus responsabilidades, por parte de las personas adultas encargadas.

Por lo tanto, en las relaciones intergeneracionales se debe hacer énfasis en la importancia de que una vida, en observancia de los derechos humanos, ha de ser un proceso que persiga formar personas responsables de sus actos, respetuosas de sus semejantes y que a la vez velen por el bien común, para alcanzar el desarrollo y la armonía social en un ámbito democrático y solidario.

Desde una perspectiva participativa, esa democratización implica la injerencia de las personas adolescentes en el diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación de las políticas programáticas existentes en su país. La participación de jóvenes es crucial para la determinación de sus necesidades sentidas o utópicas en lo que respecta a su proyecto de vida.

Este es el principal mecanismo de involucramiento al que el o la adolescente puede recurrir, para ingresar de pleno derecho a la sociedad y buscar óptimos niveles en su calidad de vida. Esto es congruente con el enfoque de derechos con los que se sustenta el marco conceptual de esta propuesta, en cuanto que, cada iniciativa de trabajo con adolescentes debe procurar que ellos y ellas ocupen un lugar protagónico en los debates y en la toma de decisiones.

Por consiguiente, para responder adecuadamente a las necesidades de las y los adolescentes, las políticas y programas destinados a ellos y ellas deberían tener un carácter contextual y generacional. Esto significa que, concebir a la y el adolescente como agente de cambio en beneficio de su grupo etáreo o de su entorno macrosocial, implica hacerlo en función de su realidad y no de estereotipos o prejuicios. En este sentido, la efectividad de las estrategias educativas dirigidas a las personas adolescentes aumentará cuanto mayor sea el punto de vista valorativo de esta población, por parte de las personas adultas que las llevan a cabo.

Para alcanzar un relevante nivel de participación en el diseño e implementación de acciones transformadoras, es indispensable que se les brinde a las y los adolescentes el conocimiento por medio de modalidades educativas adecuadas. Este principio indica que educar en Derechos Humanos no es solamente la transmisión de un contenido o una información. Este tipo de educación debe estimular el desarrollo de auténticos aprendizajes, por medio de los cuales, las y los adolescentes puedan descubrir aptitudes que les orienten hacia una postura de compromiso con el ejercicio de sus derechos.

Desde este enfoque participativo, es posible reconocer el potencial de las personas adolescentes para asumir responsabilidades y para participar de forma protagónica en los asuntos que afectan su desarrollo óptimo y su bienestar general. En el análisis de sus interrelaciones es factible observar las múltiples situaciones a las que se enfrentan en su vida cotidiana. La dimensión de las consecuencias de esas situaciones, a las que está expuesta la persona adolescente, muchas veces sobrepasa sus propios recursos.

En lo que respecta a la violencia y sus repercusiones a nivel individual, familiar y social, llega a ser un factor que altera de una forma patológica la experimentación de bienestar psicosocial, al que la persona adolescente aspira y tiene derecho. La manifestación de la violencia en todas sus formas, se constituye en la negación extrema de esa situación de armonía y orden a la que todos los seres humanos aspiramos como un derecho intrínseco de nuestra condición de personas. Representa una contradicción con los valores más preciados: como la libertad, la solidaridad y el bien común que conducen a un plano social en el que cada persona se desarrolla con dignidad.

Por lo anterior, es factible reconocer en las y los adolescentes un determinado potencial como agentes de cambio capaces de interrumpir ciclos de violencia intrafamiliar entre generaciones. Para lograr esto se hace necesario romper el aislamiento, generar una participación protagónica y fortalecer su capacidad de respuesta.

Esto es posible, mediante la facilitación de procesos educativos que les permitan identificar factores de riesgo y factores protectores para incidir positivamente en el mejoramiento de su realidad. Estos procesos deberán incluir metodologías que les capaciten como actores para ejercer el derecho de participar en la toma de decisiones y ofrecerles múltiples oportunidades para ejercitar sus iniciativas en espacios estratégicos. El punto de partida debe ser el análisis de su propio contexto para modificarlo.

Entendida la violencia entre las personas como la negación extrema de esa situación de armonía y orden a la que todos los seres humanos aspiramos. Representa una contradicción con los valores más preciados: como la libertad, la solidaridad y el bien común que conducen a un plano social en el que cada persona se desarrolla con dignidad.

En la línea de la prevención de la violencia intrafamiliar y abuso sexual extrafamiliar, el ejercicio de sus derechos debe constituirse en un factor protector contra la violencia y el abuso. Éste factor protector debe generar a la vez, una estrategia de intervención eficaz, que oriente a las y los adolescentes, hacia la participación activa, la adquisición de una actitud crítica y reflexiva y la construcción grupal de alternativas.

***La prevención de la violencia debe partir de la realidad concreta de cada uno y cada una de las y los participantes, ya que el objetivo final debe ser la transformación de esa misma realidad.***

No es suficiente con que las y los adolescentes adquieran un alto grado de información de sus derechos, las acciones deben orientarse a que esta población los integre y los aplique en la cultura cotidiana de su comunidad. La vivencia de esos derechos se fundamenta en la premisa de, quien tiene derechos debe también entender sus deberes para con el resto de la sociedad. Los derechos humanos establecen para todas las personas una relación con los demás que se basa en valores más amplios que los individuales y que están en la raíz misma del afán por la convivencia pacífica, equilibrada y justa entre todos los seres humanos.

Todo conocimiento concebido dentro de una premisa de visión con acción, es transformante, tanto del sujeto que conoce, como del objeto conocido. El cuestionamiento crítico de la realidad debe traer consigo la afloración de situaciones existenciales que le den un carácter realista, verdadero, oportuno y efectivo a la planificación de acciones transformadoras.

Desde esta perspectiva, los procesos educativos que conciben el protagonismo adolescente como componente fundamental en la ejecución de esas acciones, lograrán que las personas participantes se interesen por la transformación, tanto de sus propias actitudes como de las diversas circunstancias que perpetúan los ciclos de violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar.

# ACTIVIDAD NO. 1

## “NO ME GUSTA SER OBJETO...”

### OBJETIVO:

Promover el autoconocimiento como sujetos y sujetas de derechos.

### DURACIÓN: 35'

### MATERIALES:

Un número determinado de objetos dependiendo del tamaño del grupo. Estos objetos pueden ser: fósforos, una esponja, una bola roja, un payasito, un zapato tenis, una caja de legos, una piedra, un rompecabezas, un silbato, una aspa de batidora, etc. Estos objetos pueden ser escogidos por el o la facilitadora o también ser solicitados al grupo en la sesión previa, para que traigan objetos de sus casas, preferiblemente de sus propios dormitorios. Los objetos deben ser suficientemente significativos para generar discusión y respuestas.

### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los adolescentes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y repase con ellos (as) las reglas aprobadas y los temas tratados en la sesión anterior.
- 2.- Se pide a las y los participantes sentarse en círculo y los objetos que se trajeron para esta actividad se colocan en el centro, en el suelo o sobre una mesa y separados unos de otros.
- 3.- Se les solicita que miren detenidamente todos los objetos y que piensen con cual se identifican más. Sólo pueden seleccionar un objeto.
- 4.- Luego, por turnos toman el objeto seleccionado y cuando lo tienen en su mano, cada participante comenta, porque escogió ese objeto en particular y si hay alguna semejanza entre el objeto y él o ella.
- 5.- Cuando todas las personas participantes hayan hecho sus comentarios, se les indica que ahora, harán los comentarios generales, de tal forma, que sirvan de realimentación; es decir, tendrán oportunidad de que las compañeras y compañeros que más se conocen, agreguen entre sí, aquellas cosas que consideran que tiene su compañera o compañero que se identifican con el objeto que escogió.
- 6.- Oriente la discusión enfatizando en aquellos aspectos que les agradan de sí mismas y sí mismos y aspectos que les disgustan de sí mismas y sí mismos; y como podrían modificar lo que les desagrada.

- 7.- Finalmente enfatice en la importancia de autoapreciarse y de considerarse como personas únicas y valiosas. Retome con el grupo que aunque nos parecemos a muchas cosas u objetos somos personas únicas e irrepetibles y que la cualidad más importante como personas es nuestra dignidad y el valor que nos da la condición de ser sujetas y sujetos con derechos.

## GUÍA PARA EL O LA FACILITADORA

- ◆ Con esta actividad se pretende que las personas participantes tomen conciencia de que los seres humanos tienen dignidad, son personas, no simples objetos. Además de las cualidades personales que nos distinguen, hay valores muy especiales que tienen un significado del todo decisivo para los seres humanos, a esos valores los llamamos los derechos y las responsabilidades. Son los que hacen que todos los seres humanos sean personas.
- ◆ Enfatice con las personas participantes que cada una, está llamada a descubrir, a reconocer y a respetar esos derechos. Los derechos están basados en valores que buscan garantizar libertades, la seguridad personal y colectiva y las condiciones mínimas para que las personas puedan atender sus necesidades básicas con dignidad.
- ◆ Es importante recordar al grupo, que los derechos también protegen a las personas menores de edad de los abusos, irrespetos o negligencia de otras personas. Con el tiempo, estos derechos han sido reconocidos por la comunidad internacional, esto es, por todos los países del mundo. Asimismo, aclarar que no sólo debemos exigir respeto a nuestros derechos, sino respetar los derechos de las demás personas, por eso se dice que también se nos confieren responsabilidades. Estas responsabilidades van aumentando conforme cada persona va haciendo uso de sus derechos, esto quiere decir, que cuando hacemos uso de nuestros derechos, tenemos que asumir las consecuencias de nuestros actos y esto nos genera obligaciones ante los otros seres humanos con quienes convivimos.

## ACTIVIDAD NO. 2

### “PESCANDO Y QUITANDO DERECHOS”

#### OBJETIVO:

Familiarizar a las y los adolescentes con el enfoque de derechos deL Módulo de Capacitación.

**DURACIÓN:** 35'

#### MATERIALES:

Tarjetas con derechos de las y los adolescentes, previamente elaboradas por los (as) facilitadores, (ver ANEXO). Estas tarjetas se pueden repetir hasta alcanzar el número necesario para que cada integrante pueda tener de 3 a 6. Prepare 3 recipientes de vidrio grandes o 3 cajas o 3 canastas donde colocarlas. “Masking tape” o cinta adhesiva.

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Mantenga la ubicación de las personas participantes en semicírculo. Recorte previamente las copias con las frases acerca de los derechos y póngalas en los recipientes, canastas o cajas. Asegúrese que la cantidad de derechos permita que cada integrante logre pescar de 3 a 6 tarjetas.
- 2.- Ubique los recipientes alrededor del salón a una altura que todas y todos puedan acceder. Por ejemplo se pueden colocar los recipientes sobre una silla, sobre una mesa, etc. Usted puede usar su creatividad de cómo presentar los recipientes, recuerde que las y los adolescentes responden favorablemente a situaciones diferentes así que puede ser interesante facilitar la escogencia de las tarjetas en forma creativa.
- 3.- Pida a las y los participantes que se acerquen a los recipientes y “pesquen” las tarjetas, deben asegurarse que en las tarjetas no se repitan las mismas frases, si así fuera se pueden depositar otra vez o intercambiarlas con otras y otros participantes.
- 4.- Una vez concluida la “pesca” regresan a sus sillas y leen en voz alta, para todo el grupo, los derechos que “pescaron”, si se repiten con otros se obvia esa lectura. Motive a los y las participantes a compartir cuáles de esos derechos ellos o ellas no sabían que los tienen.
- 5.- Cuando todos hayan terminado la lectura de sus derechos facilíteles el “masking tape” o cinta adhesiva y solicíteles que se coloquen las tarjetas con los derechos en cualquier parte de su cuerpo.
- 6.- Pídeles que caminen por todo el salón y que unos y unas les vayan arrancando las tarjetas a las otras y los otros. Cuando ya no tengan ninguna tarjeta adherida a su ropa, es el momento de volver a sus sillas.
- 7.- Inicie una discusión guiándose con estas preguntas: ¿Cómo se sintieron cuando

les quitaron las tarjetas de los derechos? ¿Qué pasa con nuestra dignidad como personas si nos quitan uno o varios derechos? ¿Alguna vez han estado en una situación en que alguien les quitó su derecho a algo? ¿Qué pasó? ¿Son complementarios los derechos entre sí? ¿Por qué? ¿Qué pasa con los demás derechos si nos quitan uno?

- 8.- El reto de la persona que facilita el proceso será generar discusión sobre las respuestas brindadas por las y los participantes. Finalice la actividad enfocando en la importancia de conocer muy bien cuáles son nuestros derechos y en la responsabilidad que todos tenemos de evitar que nos quiten esos derechos.

## GUÍA PARA EL O LA FACILITADORA

- ◆ Enfatique en el aspecto de que nacemos libres, pero esa libertad no nos permite recortar la libertad de nadie. Para que se respete mi libertad debo respetar la de las otras personas. En la medida que se cometan actos contra la libertad de alguien, directa o indirectamente, también somos afectadas en nuestra condición de personas a un riesgo similar.
- ◆ El marco de derechos humanos establece para las personas, una relación con las y los demás que se fundamenta en valores más amplios que los individuales, trascendiendo hacia un afán por la convivencia pacífica, equilibrada y justa entre todos los seres, las comunidades y los estados.
- ◆ Llame la atención acerca de que la violencia entre las personas es, en principio, la negación extrema de esta situación de armonía y orden a la que los seres humanos aspiramos. Representa una contradicción con los valores más preciados: como la libertad, la solidaridad y el bien común que conducen a un plano social en el que cada persona se desarrolla con dignidad.
- ◆ Concluya estas reflexiones planteando al grupo que la violencia existe a partir de la anulación de la relación entre dos personas, en la que una de ellas se reduce a la condición de “objeto”. La violencia es un producto y una expresión de una cultura en la que unas personas pierden el derecho a controlar y determinar las condiciones de su propia vida, para ser impuestas por otras. El sistema imprime su carácter discriminatorio a toda la gama de relaciones sociales: de clase, de género, de etnia y generacional.
- ◆ En el caso particular de niños, niñas y personas adolescentes, estamos ante una sociedad que provoca su invisibilidad como sujetos de y con derechos, considerándoles como personas con una lógica y visión “aún imperfectas”. Sobre esta base desigual se instaura, refuerza y perpetúa la violencia contra personas menores de edad como mecanismo de control social y familiar.

## ANEXO

### “PESCANDO Y QUITANDO DERECHOS”

#### LISTA DE DERECHOS. (41 en total)

- El derecho a ser tratado (a) con dignidad y respeto.
- El derecho a solicitar información.
- El derecho a cometer errores siempre que no vaya en contra de los derechos de otras personas.
- El derecho a ser protegido (a) contra toda forma de discriminación.
- El derecho a la vida y a que se me garantice la supervivencia.
- El derecho a tener un nombre y una nacionalidad.
- El derecho a expresar mi opinión y ser tomado (a) en cuenta en todos los asuntos que me afectan.
- El derecho a que se me proteja de toda información que me perjudique
- El derecho a que se me proteja de toda forma de abuso.
- El derecho al acceso de los servicios médicos.
- El derecho a un nivel de vida adecuado para mi desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.
- El derecho a la educación gratuita y obligatoria.
- El derecho a que en los centros educativos se apliquen medidas correctivas respetando mi dignidad de persona.
- El derecho a que se me inculque el respeto a los derechos humanos elementales.
- El derecho a que se me reconozca como una persona con derechos.
- El derecho al esparcimiento y al juego.
- El derecho a participar en las actividades culturales y artísticas.
- El derecho a estar protegido (a) de la explotación laboral.
- El derecho a ser protegido (a) de la explotación sexual, incluyendo la prostitución y la pornografía.
- El derecho a ser protegido (a) de la venta y el tráfico de menores de edad.



- El derecho a no ser sometido (a) a la tortura o tratos crueles dentro del sistema penal.
- El derecho a recibir el tratamiento adecuado en casos de victimización por abuso, guerra, explotación, malos tratos o abandono.
- El derecho a garantizar un trato justo en caso de haber infringido la ley.
- El derecho a ser protegido (a) del uso de estupefacientes y sustancias psicotrópicas.
- El derecho a tener una vida cultural propia, practicar la propia religión y emplear el propio idioma, en caso de pertenecer a una población indígena.
- El derecho a que se establezca una edad mínima para trabajar, así como apropiadas condiciones y horarios laborales.
- El derecho a disfrutar de una vida plena y recibir cuidados especiales en caso de discapacidad física o mental.
- El derecho a ser adoptado (a) cuidando que el interés superior de la persona menor de edad sea la consideración primordial.
- El derecho a la libertad de asociación y a celebrar reuniones pacíficas
- El derecho a crecer y desarrollarse en una familia.
- El derecho a la privacidad.
- El derecho a la libertad de ideas, creencias y culto religioso.
- El derecho al libre tránsito
- El derecho a ser separado (a) del hogar como medida de protección.
- El derecho a la alimentación.
- El derecho a ser vacunado (a) contra las enfermedades.
- El derecho a una atención integral por parte del Estado en casos de pobreza.
- El derecho a recibir educación orientada hacia el desarrollo de mis potencialidades.
- El derecho a que en los centros educativos se divulgue entre los docentes y educandos los derechos y garantías de las personas menores de edad.
- El derecho a trabajar y recibir la protección y garantías laborales que establece el Código de Trabajo si cuento con edad para laborar.
- El derecho a denunciar una acción cometida en mi perjuicio.

## ACTIVIDAD NO. 3

### “LOS CÍRCULOS DE LA RESPONSABILIDAD”

#### OBJETIVO:

Examinar la relación entre libertad y responsabilidad en la vida cotidiana y los efectos positivos de ejercer sus derechos con responsabilidad.

**DURACIÓN:** 35'

#### MATERIALES:

Hojas con copias del gráfico “Círculos de responsabilidad” (ver ANEXO).  
Cartel con gráfico: “Círculos de responsabilidad” (Ampliarlo con el modelo del gráfico que aparece en el Anexo)  
Papelógrafo o pizarra, marcadores o tiza.

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Inicie la actividad explicando al grupo que todos somos responsables por nuestras acciones. El ejercicio de nuestros derechos conlleva también responsabilidades. Ser responsable significa tener buen juicio, tomar decisiones sanas, cumplir con las promesas, ser una persona en quien se puede confiar, promover cambios en aquellas situaciones que lesionan los derechos de las personas y pensar detenidamente en las consecuencias de nuestros actos.
- 2.- Señale que nadie nace responsable. La responsabilidad es una habilidad que aprendemos y practicamos durante toda la vida y como tal requiere paciencia y autodisciplina. Explique que una forma de aprender a ser responsables es examinando las responsabilidades que han asumido en esta etapa de la vida.
- 3.- Coloque en la pared el cartel con el gráfico: “Círculos de responsabilidad” y distribuya a las personas participantes las hojas de “Círculos de responsabilidad”. Explíqueles que ellos y ellas en su vida diaria se desenvuelven en diferentes ámbitos, tales como la comunidad y la familia. Indique que este gráfico representa alguno de los ámbitos más importantes de su vida cotidiana. Posteriormente hágalas las siguientes preguntas: ¿Qué responsabilidades tienen ustedes en esos diferentes ámbitos? Motíveles a que en forma individual y en sus cuadernos, hagan un listado de esas responsabilidades. Recuérdeles que deben escribir ejemplos concretos de responsabilidades en su vida diaria.
- 4.- Cuando hayan finalizado la lista pídale que voluntariamente expongan al grupo sus respuestas, anote en el papelógrafo las principales ideas de lo que para ellos y ellas, son responsabilidades de las y los adolescentes.
- 5.- Oriente la discusión señalando cuáles son las responsabilidades más importantes en las que la mayoría coincidió. Pregunte: ¿Cumplen ustedes con estas responsabilidades? ¿Cómo? ¿Esas responsabilidades son las mismas que tenían cuando eran más pequeños (as)? ¿En qué se diferencian? ¿Por qué? ¿Qué responsabilidades creen que tendrán en el futuro?

- 6.- Finalice la discusión enfocando en cuáles son las ventajas de una actitud responsable (autoconfianza, respeto, logro de metas, etc.) Añada también cuáles son las desventajas de las personas irresponsables (falta de credibilidad, fracaso, no medir consecuencias) Enfatice en cuales son otras formas en que las y los adolescentes pueden actuar más responsablemente para beneficiarse a sí mismos (as), beneficiar a otras personas y generar cambios en los problemas que les afectan.

## GUÍA PARA EL O LA FACILITADORA

- ◆ Para llegar a ser responsables, las personas adolescentes necesitan aprender a pensar antes de actuar, a reconocer la conexión entre las decisiones que toman y las consecuencias que se derivan de ellas. Cuando ofrecemos a estas personas la oportunidad de aprender la relación causa-efecto entre un comportamiento y sus resultados, les enseñamos a medir las ventajas y las desventajas de las alternativas que tienen entre sí y a prever los posibles resultados de cada alternativa.
- ◆ Asegúrese de que el grupo comprenda que asumir responsabilidades es acorde con la etapa de vida en que se encuentran. De esta forma para ellos y ellas estas responsabilidades pueden ser: cumplir con labores asignadas en el hogar, seguir las reglas de armonía social aunque no estén de acuerdo, apoyar en actividades comunitarias, cumplir las promesas, puntualidad, pedir ayuda cuando los problemas son inmanejables, decir la verdad aunque sea difícil, reconocer los errores y tratar de corregirlos, practicar el autocuidado (evitar riesgos que puedan dañarles física o emocionalmente).
- ◆ Refuerce en el grupo que el ser responsable está estrechamente vinculado a los valores. De esta forma es importante generar en las y los adolescentes una reflexión que les oriente a comprender que el sentido de una conducta responsable fortalece valores como la honestidad, solidaridad, justicia, lealtad, autodisciplina, credibilidad, respeto, tolerancia, entre otros.
- ◆ Enfatice a las y los participantes, que el ejercicio de una responsabilidad ciudadana basada en los derechos de las personas adolescentes, trae consigo también la denuncia de todas aquellas situaciones que en el ámbito social afectan negativamente el bienestar psicosocial al que cada uno y cada una tiene derecho.

## ANEXO

### CIRCULOS DE RESPONSABILIDAD



**ADOLESCENCIA,  
FAMILIA Y  
SOCIALIZACIÓN  
DE GÉNERO**

*Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los adolescentes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y los temas tratados en la sesión anterior.*

## UNIDAD II

### ADOLESCENCIA, FAMILIA Y SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO

#### ¿QUE ES LA ADOLESCENCIA?

La adolescencia es una etapa de rápidos y profundos cambios en los aspectos físicos, sociales y psicológicos. Es un proceso dinámico en donde la persona se encuentra en un período de su vida, en un constante e intenso proceso de transformación y reestructuración producto tanto de sus modificaciones físicas como de su interacción con el entorno en el cual se desenvuelve.

En esta etapa de la vida ocurren una serie de transformaciones amplias rápidas y variadas que van más allá del aspecto físico o corporal y que afectan las características psicológicas y el comportamiento social de las y los adolescentes en su medio.

A manera de definición Krauskopf (1998: p.23) enfatiza en que se trata de “Un período crucial del ciclo vital durante el cual los individuos toman una nueva dirección en su desarrollo, alcanzan su madurez sexual, se apoyan en los recursos psicológicos y sociales que obtuvieron en su crecimiento previo para incorporar las funciones que les permitan elaborar su identidad y plantearse un proyecto de vida propio, lo que incluye alcanzar la capacidad de planeamiento, análisis, acciones competentes, sentido de pertenencia y responsabilidad social”.

Lo anterior significa que también es posible encontrar en la adolescencia manifestaciones claras de un gran desarrollo de la personalidad. Esta etapa ha sido conceptualizada como un segundo estadio de individuación y separación, que debe culminar en un concepto claro y estable del sí mismo; o sea en la concretización de una identidad sexual, social y ocupacional propia.

En ese sentido, el y la adolescente deben emprender y resolver tareas básicas del desarrollo, que de acuerdo con Fallas, H (1991: p.8), se pueden agrupar en cuatro: la consolidación de su propia identidad, la separación de sus padres, el desarrollo de una relación amorosa con una pareja y alcanzar el dominio de las funciones y capacidades de sus cuerpos.

**La consolidación de su propia identidad** es una tarea relevante para poder hacer elecciones adultas, como el escoger una futura ocupación o una pareja. El y la adolescente obtienen un sentido de identidad cuando sienten que siguen siendo los mismos y las mismas a pesar de los muchos cambios físicos, sociales, en su forma de sentir y de pensar que experimentan, cuando sientan comodidad de su propio cuerpo, cuando saben a dónde van y confían en que podrán enfrentar sus nuevas responsabilidades. Es decir, cuando van formándose una idea clara de quiénes son ahora y quiénes quieren ser en un futuro, cuando encuentran un lugar en sí mismas y en su sociedad. Erickson, E (1977) señala como el más importante para su desarrollo emocional, el logro de un sentimiento de identidad. Según este autor, en la adolescencia la persona busca un sentido coherente de mismidad que integra las necesidades e intereses personales y las posibilidades y demandas del entorno.

**La separación de sus padres** no es fácil, implica dejar atrás la seguridad de la infancia, el “status” derivado del grupo familiar al cual se pertenece. Durante esta etapa del desarrollo, el y la joven empiezan a tomar conciencia de que van dejando atrás el mundo cómodo y protegido de la infancia para enfrentarse poco a poco a un mundo adulto que les pide nuevas responsabilidades y compromisos, un mundo que exige de él y ella que sean cada vez más independiente. La persona adolescente procura dejar la posición de dependencia y se sitúa en una perspectiva frente a ella. Es capaz de experimentar sentimientos y pensamientos como suyos y no necesariamente dependientes de los que experimentan sus padres. Esto conlleva a una pérdida de interés en las actividades de los padres y las madres, y mayor rechazo a sus consejos y críticas. Ocurre entonces, como apunta Fallas, H (1991), un vacío emocional, creado por esta separación y muchas veces por la desaprobación de los adultos. Este vacío puede provocar en la persona adolescente, ansiedad, depresión, hostilidad o conductas impulsivas. En el curso de este proceso, encontrará en el grupo de sus iguales un espacio intermedio, para ir elaborando las ansiedades lógicas derivadas del duelo que caracteriza esta tarea de emancipación.

**El desarrollo de una relación amorosa** se va a lograr a partir de la interrelación dentro del grupo de pares, éste va a funcionar como un instrumento de desarrollo psicosocial y psicosexual para la persona adolescente. El grupo de iguales le conduce a una nueva identidad, en donde el o ella ha salido de su familia y ya no es una identidad familiar. Este proceso de búsqueda de nuevas identificaciones, se lleva a cabo o se da fundamentalmente por varias causas: una es, que el desarrollo corporal con todas sus implicaciones de orden sexual provoca la necesidad de buscar fuera de la familia nuevos objetos de gratificación, objetos que pueden ser por ejemplo, personas amadas, que permitan resolver los conflictos ante los tabúes y que dan seguridad que reemplazan las imágenes infantiles, otra causa es la necesidad de manejar sentimientos de amor y odio en áreas en donde la familia no entre en juego. Los valores y las normas del grupo le brindan la oportunidad de analizar las actitudes y creencias alcanzadas hasta ese momento. En un principio, la interacción en el grupo está caracterizada por una dependencia de sus amigos y amigas como un recurso tranquilizante. Al mismo tiempo, la aceptación en ese nuevo grupo se acompaña de una preocupación cada vez más creciente acerca de su apariencia física. Es así como surge en las y los adolescentes un interés por lucir atractivas o atractivos ante las personas del sexo opuesto. Inicialmente las relaciones amorosas parecen ser de una duración y de una profundidad limitada, pero poco a poco el narcisismo de la y el adolescente da paso al desarrollo de una preocupación real acerca de los sentimientos y deseos del otro o la otra.

En la etapa más temprana de la adolescencia, podría darse una exploración sexual tentativa que se caracteriza por una expresión autoerógena, bisexual y hasta agresiva (empujones, jalones, juegos de manos). Posteriormente la expresión de su sexualidad evoluciona hacia la elección de una o un compañero con el fin de establecer una verdadera relación amorosa y sexual genital.

**El dominio de las funciones y capacidades del cuerpo** constituye también una enorme tarea para la persona adolescente. Esto porque se experimentan a sí mismas y mismos, como niños o niñas dentro de cuerpos cambiantes. Les asusta la magnitud, la velocidad y la naturaleza de los cambios físicos, pues se les dificulta integrarlos a la autoimagen que poseen, con la suficiente velocidad. De acuerdo con Fallas, H (1991) los rápidos cambios físicos conducen a la y el adolescente a preocuparse por su normalidad física. Según esta autora, la mayor preocupación está concentrada en la incertidumbre por su apariencia con un creciente interés en su sexualidad, anatomía y fisiología. Aparecen ansiedades y dudas acerca de la menstruación, sueños húmedos y tamaño de senos y genitales.



También pueden sentir mucho temor de la intensidad que adquieren sus deseos, sobre todo los de naturaleza sexual o agresiva. Los cambios son acelerados y es difícil para la persona adolescente integrarlos. Su autoestima puede verse afectada, si al integrar esos cambios, sufre de acné, obesidad u otras perturbaciones en su salud física.

Todas estas tareas pueden redundar en una crisis o ser resueltas favorablemente dependiendo de la manera en que la persona adolescente establezca sus propias relaciones con el mundo. Al respecto enfatiza Krauskopf (1998: p.58) "sin detenciones del crecimiento, ni enfrentamientos traumáticos que le desvíen de un cauce saludable".

De esta manera, los sentimientos de adecuación y confianza básica de la persona adolescente, van a provenir de sus propias realizaciones, las cuales van a estar confrontadas frecuentemente con su entorno social.

En concordancia con Díaz y otros, (2000:p.18) esa "turbulencia" propia del desarrollo adolescente se enmarca dentro de la normalidad. Es la actitud que asuma el medio (la familia, los educadores, la comunidad, etc.) frente a esos cambios, lo que define en gran medida la forma en que transcurre esta fase de la vida.

De acuerdo con Carro, T y otros (1995:p.10) "La familia, las amistades y la sociedad en general demandan que las y los adolescentes actúen, sientan y piensen de acuerdo a lo que se espera de ellos y ellas. Esto hace que las experiencias de vida de las y los adolescentes estén cargadas de ansiedades, temores, deseos y contradicciones, que se ven aumentadas por las fuertes presiones que reciben del entorno. Desde esta confrontación, es que suele calificarse a la adolescencia como un período de vida conflictivo y no como parte de un proceso esencial y necesario para el crecimiento y desarrollo psicosocial".

Para que las personas adolescentes sean capaces de adquirir un sentido de identidad congruente y fortalecido necesitan tiempo: tiempo para poder integrar los cambios, para explorar su propio ser, el mundo que le rodea y sus posibilidades, tiempo para experimentar con distintas "formas de ser" y poder conformar la suya propia. También necesitan ser respetadas y valoradas por quienes le rodean para que puedan emprender esta búsqueda con seguridad y confianza.

En palabras de Krauskopf (1998: p.60) "Algunos procesos y situaciones pueden llevar en este período a un fracaso maduracional, el cual se entiende como un quiebre en el contenido y organización de la personalidad, que dificulta el enfrentamiento integral a las tensiones que surgen en la adolescencia y la desvían de su camino hacia pautas sanas de crecimiento y de inserción en el medio"

Tenemos, así, que si el clima afectivo que ha rodeado a la persona adolescente se ha caracterizado por ridiculización, burlas, críticas y agresiones, si siempre se le ha limitado su autonomía y creatividad, se le dificultará responder a la pregunta ¿Quién soy?, y hacer una elección responsable. En este caso, el o la joven puede fracasar en su proceso de maduración, ocurriendo lo que Erikson, E (1977) llama "confusión de identidad" que consiste en una crisis real y un empobrecimiento de los logros emocionales.

Esta confusión le hará vivir esta etapa con un sentimiento de inestabilidad e inseguridad, o bien, elegir una identidad negativa y convertirse en todo lo que las personas adultas le han enseñado que es "malo" y poco deseable, antes que convertirse en un ser "anónimo", un ser cuya existencia no es reconocida por nadie. Privándose así de experimentar una etapa adulta más plena.

## LA FAMILIA Y EL PROCESO ADOLESCENTE

La gran mayoría de las y los adolescentes viven con una familia, aunque no necesariamente integrada de la forma en que se concibe tradicionalmente. Sea cual fuere el tipo de familia en la que el o la adolescente se desenvuelve, es preciso enfatizar que ésta actúa como un sistema vivo en el que, lo que ocurre a alguno de sus miembros, afectará a los demás.

Esta noción de la familia como sistema nos permite distinguir una interacción de suma importancia entre el y la adolescente y otras personas de diferentes generaciones, las que serán determinantes en la conformación de una identidad y un proyecto de vida propios.

La familia como todo sistema vivo atraviesa un ciclo vital, lo cual implica cambios, retos, incertidumbre y hasta un poco de dolor. Por la importancia que esto reviste, es necesario analizar las características de la dinámica familiar cuando los hijos e hijas llegan a la edad adolescente y las implicaciones que ello tiene en la prevención de la violencia intrafamiliar.

Recordemos que una familia donde uno o más miembros han alcanzado la adolescencia, podría ser muy bien considerada como una familia en crisis. Al respecto Flores e Hidalgo (1990) apuntan que cuando se habla de crisis adolescente se está hablando entonces de un concepto histórico que se refiere a la situación de conflicto que se presenta paralelamente a los cambios físicos y que se explican como la “angustia” de pasar de la infancia a la edad adulta, específicamente por ser un período de integración y consolidación de la identidad.

El hecho de crecer inevitablemente implica la separación, o sea, el proceso a través del cual el adolescente se va del hogar o se separa emocionalmente para volverse autónomo. Al respecto Tichler, J. (1991: p 5) señala: “Consideramos la autonomía del y la adolescente como el producto de un proceso de integración cognitivo y afectivo, que se expresa en conductas de cuestionamiento, y el uso de las capacidades de reflexionar y crear hipótesis sobre ideas y acciones, lo cual en última instancia, le permite lograr y asumir un grado adecuado de control sobre sus acciones, planear sus metas y visualizar su futuro”.

El proceso de llegar a convertirse en una persona autónoma con respecto de la familia, es una tarea que en muchos casos provoca enormes tensiones tanto para las mismas personas adolescentes como en los miembros de su familia. Algunas situaciones perturbadoras, que pueden presentarse durante este período son los conflictos generacionales. Esto ocurre ya que durante esta etapa de emancipación, para el y la joven son especialmente importantes la pertenencia y aceptación de su grupo de iguales, cuyos valores y costumbres a veces se oponen a los de los padres, las madres u otras personas adultas.

Además, los padres y las madres, ante la creciente independencia de sus hijos e hijas, pueden sentir que los pierden o se están volviendo viejos, por lo que buscan competir y rivalizar con ellos. Otras veces las dificultades que pueden generar un hijo o hija adolescente, agudizan los conflictos familiares.

Mientras para los padres y las madres la transición de la vida media implica un reconocimiento de la brevedad o cortedad del tiempo, el adolescente debe prepararse para un futuro abierto, donde el tiempo es visto como ilimitado.

Los padres y las madres también están ingresando en una cierta crisis de identidad; posiblemente ya estarán entrando en la edad madura cuando sus hijos e hijas están alcanzando el punto máximo en su vigor físico y sexual. Estos y estas adultas pueden entrar en esta época en una reflexión sobre sus antiguos sueños de éxito profesional, económico, amoroso y social; los cuales probablemente jamás se realizarán o quizás ya llegaron a su culminación.

Según Krauskopf (1998: p.60) "Cuando la persona adulta siente que se reactivan los problemas que no ha resuelto en su propia identidad, que afloran insatisfacciones e incongruencias en su proyecto vital, y que se le exigen conductas que le resultan difíciles de asumir, suele sufrir una reacción de autodefensa. Esta posición defensiva puede manifestarse en una parálisis emocional de los padres, que los deja sin respuestas o en un ataque a los desafíos de la adolescencia".

Es en esta época, cuando el hijo o la hija adolescente desidealiza a los padres y las madres, o a quienes cumplen esta función. Ellos y ellas dejan de ser esas figuras adultas poderosas, que sabían todo y que podrían resolverlo todo. En la adolescencia el joven o la joven empieza a enfrentar cuál es la verdadera realidad de sus padres, sus limitaciones y defectos; esto le puede producir gran frustración, dolor e inseguridad.

De acuerdo con lo anterior, podemos destacar tres factores que acentúan el conflicto generacional entre padres, madres, hijos e hijas en la adolescencia:

- La velocidad de los cambios que se dan en nuestras sociedades, y ante los cuales las y los adolescentes deben acostumbrarse. Eso hace que muchas veces las verdades que las personas adultas les plantean como tales, dejen de serlo y resulten rápidamente obsoletas.
- Padres, madres, hijos e hijas, nacen en épocas diferentes, usualmente separados por 15 a 30 años, por lo que las condiciones de vida y las pautas o conductas consideradas apropiadas son fácilmente diferentes de una u otra época.
- No es sólo el o la adolescente quien enfrenta una crisis existencial en la familia, la crisis de la adolescencia suele coincidir con la crisis de la edad media de los padres y la crisis de la tercera edad.

A partir de estos planteamientos es posible deducir que a los padres y a las madres se les dificulta la autonomía e individuación de los hijos y las hijas ya que esto puede ser percibido como "el fin de la familia". La lucha generacional se ve entonces agudizada por el rechazo de los padres y madres al crecimiento de los hijos. Este rechazo se puede manifestar a través de actitudes sobreprotectoras y represivas, mostrando con esto una incapacidad para reaccionar flexiblemente a las necesidades de la hija o el hijo adolescente.

Por otro lado, si los padres y las madres ceden demasiado fácilmente ante cada demanda de la o el adolescente, se deprimen ante las críticas ella o él les haga, o tratan desesperadamente de complacerles adoptando sus mismos códigos o posturas, la persona adolescente encontrará mucho más difícil completar el proceso de separación.

Sea cual sea la conformación y dinámica familiar en la que la o el adolescente se encuentre, las personas adultas deben ser capaces de reconocer y estimular sus necesidades, con una mayor independencia, en vez de aferrarse a la idea de que siguen siendo los niños o niñas de antes. Lo contrario podría ser muy perjudicial, ya sea porque el hijo o la hija adolescente responderán con actitudes explosivas ante esta situación o mantendrán una dependencia perenne con sus progenitores, cada vez más inadecuada, retardando el proceso de maduración de su personalidad.

Como vemos, tanto la estructura y características específicas de la familia, como las variables ambientales, tendrán impacto en la definición de la persona adolescente en todas sus dimensiones. El logro exitoso de este proceso culminará con la consolidación de una identidad propia y la estructuración de su proyecto de vida. En estos logros juega un papel crucial el desarrollo de un adecuado nivel de autonomía.

La adolescencia pone a prueba al sistema familiar y presenta el reto de una nueva etapa de acomodamiento. La persona adolescente se desenvuelve entre la dependencia y la independencia, y necesita tanto de soporte afectivo, de límites y respeto, como de flexibilidad para ensayar nuevos modos de acción e interacción con el fin de progresar en su individuación con un margen adecuado de seguridad y autoconfianza.

Según lo enfatiza Tichler, J (1991) la adolescencia es vivenciada en la familia como una etapa de confrontación y reacomodo, tanto en lo interno como en lo externo, donde la inevitable confrontación padres, madres, hijos e hijas, es fundamental en el logro de la autonomía en el y la adolescente. Por estas razones, durante esta etapa la familia cumple una función de soporte, de marco de referencia, y de tabla de resonancia contra la cual el o la adolescente puede ir consolidando su autoestima, su autonomía y el perfil de su propia identidad.

Para favorecer estos procesos, la familia debe sensibilizarse ante las características psicológicas y sociales que conllevan la adolescencia. Las personas adultas necesitan lograr un equilibrio entre disciplina y autonomía. Ser consistentes y a la vez respetuosos es un principio clave en el manejo de los límites con el y la adolescente. Esta es una etapa en la que esas personas adultas deberán disponerse a negociar las reglas establecidas, actuar como orientadores de sus hijos e hijas y abrir una comunicación directa que en todo momento permita a las y los adolescentes expresarse, pero también reflexionar sobre las consecuencias de sus comportamientos.

“Cuando el o la adolescente se siente capaz de enfrentar los retos, a pesar de sus temores, inicia una serie de ensayos, de experiencias de diversas actitudes, estilos de vida, valores, experiencias eróticas e identificaciones transitorias, con lo que pretende buscar lo que le gusta y que le permita expresarse como un individuo separado de su núcleo de origen y poseedor de una identidad propia en formación”. Tichler, J (1991: p.8)

Si bien la adolescencia se conceptualiza como el segundo período de individualización-separación, o sea que es en esta etapa del ciclo de vida, donde la persona adolescente debe resolver la separación de sus padres, la familia sigue siendo el principal grupo con el cual cada adolescente se interrelaciona y dentro de ello cobra vital importancia, la relación entre padres, madres, hijos e hijas.

Es por esto, que dentro del trabajo dirigido a personas adolescentes y sus familias, no debemos pasar por alto los vínculos emocionales prolongados entre los hijos e hijas adultas, los padres y madres ancianas y los nietos y nietas. Los vínculos intergeneracionales que se establecen a lo interno de la familia actual y extensa tienen también efectos importantes para cada generación.

La esencia de una intervención en la que se considera a la familia como un sistema vivo, en el cual lo que cada uno de sus miembros haga o diga repercute indiscutiblemente en los otros, plantea la necesidad de un enfoque generacional. Únicamente a través de esta estrategia, se puede lograr una participación activa de la persona adolescente, que proporcione nuevas oportunidades para modificar las situaciones que hasta el presente parecen desesperanzadas o recargadas en pocas personas.

El enfoque generacional debe orientarse a propiciar un involucramiento constructivo entre las diferentes generaciones y a la puesta en común de soluciones efectivas ante los conflictos. Si a lo interno de las relaciones intergeneracionales se descubren niveles nuevos o diferentes de relación, ello estimula respuestas más gratificantes entre los miembros de la familia y por lo tanto, se promueven acciones más favorables para el desarrollo pleno de las y los adolescentes. De esta manera, puede apoyarse y modificarse el sistema familiar, avanzando de un nivel relacional conflictivo a otro más saludable y fortalecido por el aporte intergeneracional. Lo cual significa que cada persona desde su posición de adulta o de adolescente brinda a las demás, en un marco de respeto, ideas y soluciones que enriquecen la dinámica familiar.

Desde el enfoque de derechos, la familia –por su papel socializador- es conceptualizada como el espacio social, de orden primario, ideal para la construcción de una sociedad garante de los derechos humanos de todas las personas. Esta afirmación resulta polémica debido a que, para que efectivamente el núcleo familiar cumpla ese rol, depende de la presencia e interrelación de una serie de factores del contexto social al que pertenece.

En concordancia con las afirmaciones de UNICEF en el IV Informe del Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Costa Rica (2004: p 59), los hallazgos de numerosos estudios: “Han develado las serias contradicciones que en su propio seno contiene la familia. Por un lado, representa un apoyo y un refugio ante diversas situaciones que generan inseguridad en el ámbito laboral, en la salud, en la educación y en las diversas expresiones de violencia social. Por el otro, es fuente de tensiones internas derivadas de los divorcios y separaciones, las migraciones y, en particular, la violencia intrafamiliar”.

Es precisamente por ese doble carácter que, la familia es una institución social crucial en la vida de las personas. Su organicidad; los modelos de relación entre la madre y el padre y el modelo de relación parental con los hijos y las hijas; las formas en que se articula en el contexto social y su funcionamiento en general contribuyen, en buena medida, a la configuración de la identidad de las personas, en especial, en la niñez y la adolescencia.

La familia así concebida, constituye el primero y más importante grupo, al cual pertenecen los seres humanos y ejerce sobre sus miembros un proceso de socialización primaria, donde cada uno establece contacto con gran variedad de expresiones y valores que le van conformando su subjetividad.

Pero la familia no existe en el vacío. Cada miembro de la familia es un elemento de la estructura familiar; la familia por su parte, es un elemento formador de la estructura social y a su vez la estructura social modela a la familia y a sus miembros. Esto implica que la familia experimenta cambios paralelos a los cambios de la sociedad. Ante esto, el cumplimiento efectivo de sus funciones exige un sistema social capaz de articular y dar respuesta a las necesidades y a la construcción de espacios familiares y comunitarios que aseguren el desarrollo integral de los niños, las niñas y adolescentes.

## **SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO**

El ser humano es un ser eminentemente social. Es a través de la relación con los otros y otras significantes que logra satisfacer la mayor parte de sus necesidades y deseos; y aprende las más variadas formas de comportamiento. Su desenvolvimiento social está determinado por estructuras sociales del medio en que vive, las cuales generan pautas de conducta para cada uno de los integrantes de la sociedad. Estas se incorporan por vías del aprendizaje y se manifiestan a través de las relaciones interpersonales.

La interacción de los individuos con el entorno que les rodea está mediatizada por las posiciones que ocupan en los diferentes grupos, categorías y tareas sociales a los que están integrados. Este proceso de socialización comienza y se perpetúa en los distintos grupos o instituciones sociales en los cuales se encuentran insertos los individuos. Las instancias más significativas son: la familia, el estado, las organizaciones religiosas y culturales, la escuela, las comunidades, los grupos de iguales, etc.

A través de la socialización cada individuo va configurándose como persona. Es un proceso de desarrollo de la identidad social, que marca al individuo con el “carácter” o sello propio de la sociedad en que históricamente se realice su proceso de vinculación a “las y los otras”. La persona se desenvuelve como alguien con una identidad propia pero sujeta a una sociedad en particular. No hay identidad personal que no sea al mismo tiempo y por lo mismo identidad social.

*Adquirir un mundo significa formar parte de un contexto y situación social, e incorporar individualmente ese contexto como una realidad objetiva.*

Todas y cada una de las personas tiene una identidad, un yo propio que la diferencia, así como un vínculo social que las une; una referencia común que les es propia y al mismo tiempo les hace miembros de una misma comunidad humana. Cada una configura un yo personal y un yo social y esto se da por medio de la socialización. A través de la socialización cada individuo va desarrollándose como persona frente a los otros significativos.

De acuerdo con los planteamientos de Martín-Baró, I. (1995), es posible hacer una distinción entre los procesos de socialización primaria y los procesos de socialización secundaria. La primaria corresponde en lo fundamental a lo que este autor define como socialización en general, el individuo adquiere un mundo y desarrolla una identidad personal. La socialización secundaria sería el proceso de incorporación de la persona a sectores particulares de la organización social, “submundos” institucionales como pueden ser la escuela, un grupo social, el trabajo.

La socialización es también la adquisición del conocimiento específico de “roles”, lo cual significa que se llevan a cabo procesos de aprendizaje acerca del “deber ser” de cada uno y cada una, y estos son procesos que prosiguen a lo largo de la vida de las personas. Los roles sociales son expectativas de conducta que genera el desempeño de las funciones relativas a una determinada posición dentro de un contexto sociocultural.

Así mismo, la socialización de cada persona avanza a través de cada uno de estos procesos, y cada uno de ellos muestra la estructuración de una historia personal según el género al que se pertenece. La cultura se constituye en el medio en el cual los significados sociales de la masculinidad y la feminidad se crean, se construyen y se llevan a la práctica, trascendiendo el discurso y convirtiéndose en acción.

Al respecto reflexiona Cazés, D (1993: p.2): “Cada mujer y cada hombre sintetizan y concretan en la experiencia de sus propias vidas, el proceso sociocultural e histórico que los hace ser precisamente ese hombre y esa mujer: sujetos de su propia sociedad, portadores de su cultura, cobijados por las tradiciones religiosas de su grupo familiar, ubicados en la nación y en la clase que han nacido, envueltos en los procesos históricos de los momentos y de los lugares en que su vida se desarrolla”.

A través de estos procesos de socialización de género, se internaliza un modelo dado por la ideología patriarcal. La sociedad patriarcal ha creado una estructura organizada y un sistema de valores en que se sustentan diversas manifestaciones sociales que imponen roles y relaciones estereotipadas para ser vividas por hombres y por mujeres. De esta forma ser mujer implica sensibilidad, ternura; mientras que ser hombre implica racionalidad y agresividad.

***En todos los ámbitos del patriarcado como organización social, los privilegios y la mayor valoración se otorga a todo lo que se relaciona con el mundo de los hombres.***

Por patriarcado entendemos un sistema familiar y social, ideológico y político con el que los hombres a través de la fuerza, la presión directa, los rituales, la tradición, la ley o el lenguaje, las costumbres, la etiqueta, la educación y la división del trabajo; determinan cual es o no es, el papel que las mujeres deben cumplir, un papel siempre subordinado al varón. Así, la socialización se convierte en modelo en nuestra cultura, en la medida que es una construcción artificial que responde más a los estereotipos, a los comportamientos esperados socialmente, es fácilmente controlable y manipulable a través de la familia, los procesos educativos, la iglesia, el Estado.

Según Sánchez, O (1992: p 6) “En la cultura patriarcal se expresan normas, creencias y valores diferentes para el sexo femenino y para el masculino; esta cultura refuerza y produce valores esenciales, por una parte de la supremacía del individuo del sexo masculino y por otra , la inferioridad del individuo del sexo femenino. Así mismo, se crean una serie de mitos sobre la mujer y el hombre en relación con su personalidad”

Todas las personas nacemos con sexo masculino o femenino que es la única diferencia biológica entre las mujeres y los hombres. Aprendemos lo particular para cada género, por medio de los procesos de socialización de género en los que nos enseñan a comportarnos según el sexo. Por el sólo hecho de poseer genitales masculinos o femeninos somos inmediatamente adscritos a uno u otro de los grupos genéricos. De esta forma quedan preescritas las bases de nuestra condición en la vida, nuestra identidad y un sin fin de formas en que podremos y deberemos actuar, pensar y sentir.

Mientras que el sexo es el cuerpo como varón o como hembra con el que se nace, el género es el conjunto de significados que la sociedad le atribuye a dicho hecho. En otras palabras, nadie se configura como mujer u hombre sólo a partir de su cuerpo; requiere de una socialización determinada para intentar adaptarse a lo que la sociedad espera de ella o de él. El género constituye una categoría en la que se agrupan todos los aspectos psicológicos y culturales que conforman la feminidad y la masculinidad. El género es la forma que adquiere cada sexo una vez que el entorno implementa sus valores y normas.

Nos dice Cazés, D (1993), que por el solo hecho de poseer genitales masculinos o femeninos, cada recién nacido es inmediatamente adscrito a uno u otro de los grupos genéricos. De esta manera quedan preescritas las líneas básicas de su condición en la vida, la estructura fundamental de su identidad, la finitud de las formas en que podrá actuar, pensar y sentir. Enfatiza este autor: "Con tal asignación, se definen igualmente los límites para el desarrollo de las capacidades intelectuales y de la afectividad de cada sujeto, así como de las eventualidades de su ubicación y las potencialidades de su acción en el mundo y en los círculos vitales en que ha de moverse". Cazés, D (1993: p. 2). Es posible afirmar entonces que, la significación del cuerpo sexuado de cada individuo predetermina las posibilidades de su vida.

***El género constituye una categoría en la que se agrupan todos los aspectos psicológicos, sociales y culturales que conforman lo que se llama la "feminidad" y la "masculinidad".***

Conceptualizado de esa forma, el desenvolvimiento de las potencialidades de las personas depende tanto de la historia particular de cada una, como de las características y funciones que la sociedad a la que pertenece espera de ellas según su sexo. Las bases biológicas de la sexualidad, con sus particularidades y características anatómicas, establecen la forma básica en que los sujetos pueden actuar y cumplir sus papeles y funciones sociales en las diversas fases de su vida cotidiana.

Sobre el sexo se han establecido funciones sociales y culturales distintas para hombres y mujeres, los rasgos que definen el comportamiento del varón y de la mujer son expresión del concepto que cada sociedad tiene de lo que es ser varón y ser mujer. La diferenciación de papeles sociales tradicionalmente ha sido atribuida al sexo como algo natural, o sea que alrededor de las diferencias biológicas y anatómicas se han establecido diferencias de género.

De una generación a otra se transmiten una serie de estereotipos sobre la mujer y el hombre en relación con su personalidad. Sobre las bases de estos estereotipos se establecen formas desiguales de relación a partir del lugar que cada uno y cada una ocupa dependiendo de su condición de género. La ideología patriarcal presenta a la mujer, suave, dulce, sentimental, superficial, frágil, dependiente, maternal, coqueta, voluble, sacrificada, envidiosa. El hombre lo presenta como dominante, autoritario, valiente, agresivo, audaz, sobrio, conquistador, seguro, activo, intelectual, racional, fuerte. En cuanto a la moral sexual, la cultura patriarcal establece para la mujer que sea monógama, virgen, fiel; y para el hombre que sea polígamo, experto, infiel. En cuanto al desenvolvimiento social, para las mujeres la casa, para los hombres el mundo.



La existencia de estereotipos de comportamientos masculino y femenino diferentes, opuestos y hasta excluyentes, en relación con las posibilidades y las oportunidades para varones y mujeres, causa una separación de funciones, actividades, profesiones y oficios que se constituye en un obstáculo para el pleno desarrollo de las potencialidades de cada persona. Estas imágenes estereotipadas, también son muestra del desequilibrio existente en las relaciones de poder entre mujeres y hombres.

De acuerdo con lo anterior, la conformación de la identidad de las personas adolescentes está influenciada por condicionamientos culturales que asignan roles específicos para cada género. Así mismo, la elaboración de una identidad de género desde la infancia, está altamente determinada por una “adecuada” socialización bajo las expectativas que la sociedad atribuye a la masculinidad y a la feminidad, en una esperable y clara identificación con su género. “Por ello, hablar de adolescencia significa también reconocer que, ésta se inscribe dentro de un ordenamiento social bajo determinadas formas de poder y de control” (Carro, C y otras, 1995: p 10).

***“La sociedad patriarcal se basa en modelos no solo diferentes sino desiguales de construcción de identidad. Así, el niño aprende que el modelo del hombre es ser agresivo, violento, audaz e inteligente; y la niña aprende a ser sumisa, dócil y a desarrollar un mal llamado instinto maternal, como parte del modelo de ser mujer” (Carro, C y otras, 1995: p 17)***

Entonces, la identidad de género de la y el adolescente, se configura sobre la base de los atributos, oportunidades y relaciones que establecen las diferentes instituciones y estructuras sociales. Al respecto señala Vega, M (2004: p.53), que “La identidad de género es entendida como la asunción de ser hombre y ser mujer, a partir de las características determinadas socialmente para cada uno de los géneros. Además la identidad de género hace referencia a la forma en que cada persona interioriza lo que significa ser hombre y ser mujer, y como se comporta a partir de esta incorporación de los elementos marcados por la sociedad, durante su proceso de socialización”.

La construcción de la identidad de género inicia a una edad muy temprana para cada niño y cada niña, en la familia como primera instancia socializadora. Las formas a través de las cuales las personas adultas transmiten el “deber ser” son el lenguaje, el vestido, el juguete, los colores, los textos escolares, entre otros. Se estimula por ejemplo a que la niña juegue con muñecas, se reprime si el niño lo hace; existe además el temor latente a que los niños se feminicen y las niñas se masculinicen.

Niños y niñas perciben y sufren el mundo que les rodea en forma distinta. La vivencia del cuerpo no es igual para ambos, existen hechos fisiológicos obvios por los cuales a partir del nacimiento el cuerpo recibe una significación sexual que lo define como referencia normativa inmediata para la construcción en cada sujeto de su masculinidad o de su feminidad, y como norma permanente en el desenvolvimiento de su historia personal.

La formación de los niños a lo interno de la familia, por lo general pone énfasis en la libertad, la audacia, la inteligencia e imaginación, mientras que a las niñas se les orienta a través de instrucción o juego para desarrollar sus cualidades consideradas “femeninas”; tales como la abnegación, sacrificio, sumisión, docilidad, dependencia. Según lo enfatiza Sánchez, O (1992: p.8), los conflictos que el modelo de socialización patriarcal genera son innumerables para ambos sexos: frustración paterna, fijación materna, identificación ambivalente para ambos. “Para lograr estos efectos, son muchas las vías que se utilizan: se presiona por ejemplo a los niños para que ellos sean valientes y las niñas cobardes, tratando de moldear una autoimagen masculina y femenina, que en la mayoría de las veces está sustentada en mitos o conductas socialmente esperadas”. Como bien lo apuntaba Margaret Mead en 1968 (Sánchez, O 1992: p.8): “Cada niño será educado para expresarse y aproximarse a esa definida personalidad sexual: si es varón suprimirá el miedo; si es niña lo exhibirá”. Al respecto Carro y otras (1995: p.17) opinan que “este aprendizaje tiene un costo para ambos, al no poder manifestar sus deseos, sentimientos y necesidades, lo que limita su desarrollo pleno como personas”.

Posteriormente en la etapa adolescente se van a perpetuar estos patrones rígidos y tan arraigados en nuestra cultura, ya que, la configuración de la identidad de género encuentra un asidero muy poderoso en el grupo de iguales. Este grupo refuerza en la persona adolescente las pautas de comportamiento esperado para cada adolescente según el género al que pertenezca.

Las y los adolescentes no crecen en un vacío social sino que, en esa etapa crucial de la vida, ellas y ellos responden a los impactos familiares, culturales, políticos y sociales de su tiempo y entorno. Según Vega, M (2004: p.56) “Tomando en cuenta que en esta etapa del desarrollo humano, el grupo de pares adquiere vital importancia para su proceso evolutivo, las exigencias de los otros con respecto a como debe comportarse un hombre y una mujer adquieren un peso importante en la configuración de la identidad de la persona adolescente”. Enfatiza esta autora que si las o los adolescentes no cumplen con lo que se espera de ellos y ellas de acuerdo a sus roles sexuales, en la mayoría de los casos son objeto de burla o exclusión.

Todo esto se torna especialmente relevante, no sólo en la forma de relacionarse, sino también al momento de definir sus proyectos de vida o en la vivencia de su sexualidad. No se puede subestimar el efecto de esos impactos, sobre todo si tomamos en cuenta que su desarrollo personal está supeditado a lo que se espera de las mujeres y de los hombres. Como ejemplo de esto podemos señalar que algunos jóvenes creen que deben comportarse de cierta forma para ser “masculinos”, tal como interesarse en las vocaciones mecánicas o analíticas, en lugar de las artes o las ciencias sociales; mantener sus emociones bajo control en lugar de mostrarse sensitivos y vulnerables, o ser la persona dominante en una relación.

Para las jóvenes, las expectativas de roles estereotipados pueden incluir las llamadas profesiones “para las mujeres” (como la enseñanza, la enfermería, etc.) sobre otras ocupaciones. Puede prevalecer también el considerar los sentimientos de otros mientras se ignoran las propias necesidades, o someterse a las preferencias y demandas de un compañero masculino, ya sea en una relación personal, estudiantil o laboral.

**Los mandatos sociales con respecto a lo que se espera de las mujeres y de los hombres influyen en la elaboración de proyectos de vida en la adolescencia.**

Las implicaciones de pensar de manera estereotipada influyen a muy temprana edad y son extremadamente difíciles de superar. Muchas personas adolescentes ya han establecido patrones de conducta y planes futuros por sí mismos, que son congruentes con las expectativas tradicionales de roles sexuales. De esta forma las necesidades de adecuación y aprobación social, están íntimamente relacionadas con la necesidad de sentirse bien con una o uno mismo, así como con las demás personas.

Al respecto Gutiérrez y Chinchilla (1992: p. 51) afirman que en ello juega un papel muy importante la conciencia de género, -entendido este como “conductas atribuidas a los varones y a las mujeres”- y la coherencia que la persona adolescente pueda percibir al interior de sí misma en cuanto a lo que socialmente se espera de ella. De esta forma se instauran patrones de relación diferenciadas entre las personas adolescentes que, basados en un desequilibrio de poder, pueden repercutir negativamente en el desarrollo personal de ellas y ellos.

Esas representaciones sociales de la masculinidad y feminidad aprendidas de un entorno tan determinante, matizan constantemente la cotidianidad de la persona adolescente. En todo lo que les concierne, y que implique tomar una decisión, invariablemente se recurre a ese bagaje patriarcal, el cual se sustenta en una doble norma de comportamiento. En palabras de Valerio, E. (1990, 7): “Existe un doble código de comportamiento, según el cual se aprueba la discriminación y la desvalorización de uno de los sexos y la sobre valorización del otro y se establece una rígida división de actividades y la desigualdad de oportunidades”.

En resumen, la mujer aprende a aceptar su papel como si fuera algo dado por la naturaleza, y los varones por su parte internalizan la dominación, como algo propio de ser hombre. Lo masculino es visto como lo más valioso, tanto en el ámbito privado como público, su sexo les abre las puertas a la posesión de los mejores valores y recursos para la vida y la sobrevivencia. Según Cazés, D (1993), las mujeres han de actuar sus personajes, todos secundarios. Los hombres son los protagonistas y, como tales, la medida de todas las cosas. Al respecto Rojas, L. (1991, 34) nos confirma: “La creencia de algunas adolescentes de que ellas no pueden decidir sobre su sexualidad sino que es el hombre, las lleva a iniciar su vida sexual sin haberlo decidido ellas como personas conscientes y responsables”. De acuerdo con esta autora, la relación sexual entre la pareja debe ser una decisión conjunta sin presión de una parte sobre la otra, y debe ser hecha con la suficiente información para prever consecuencias negativas.

La desigualdad entre hombres y mujeres que se da en la sociedad patriarcal genera muchas formas de violencia. Esta desigualdad que está basada en la distribución del poder, los “fuertes” imponiéndose a los “débiles”, las mujeres están sujetas a la violencia de cualquier hombre, porque en el sistema patriarcal todos los hombres son dueños de todas las mujeres. En este sentido apuntan Batres, G y Claramunt, C (1995: p.105): “La violencia es el resultado de la forma en que los hombres y las mujeres se relacionan, los primeros asumiendo el poder y el control y las segundas “introyectando” la sumisión y la subordinación”. Enfatizan estas autoras que cualquier acto de violencia contra una mujer adulta, una adolescente o una niña estará legitimando dicha asimetría.

Mujeres y hombres han aprendido a aceptar esa subordinación y a introyectar la violencia como parte de una identidad de género que la cultura les ha ido asignando respectivamente. Para las primeras, la violencia se ha legitimado como un mecanismo de control social que les obliga a mantenerse sujetas a la autoridad y dominación masculinas. Para los segundos, aparece como la manifestación natural de una relación de dominio-propiedad.

En la línea del pensamiento de Kaufman, Michael (2003), para los hombres las formas en que se construye el poder social e individual son, paradójicamente, fuente de un enorme temor, aislamiento y dolor. Por un lado, el propio mundo del poder y los privilegios les aparta de la crianza y la educación infantil, esto porque, el actuar de maneras “poderosas” implica una distancia temerosa de los otros. Entonces es una condición de género referida constantemente a una experiencia de poder colmada de experiencias paralizantes, debido a que las expectativas interiorizadas de la masculinidad son imposibles de obtener. Por otro lado, afirma este autor, las inseguridades personales conferidas por la incapacidad de pasar la prueba de hombría, o simplemente por la amenaza del fracaso, son suficientes para llevar a muchos hombres a un estado emocional caracterizado por miedo, aislamiento, ira, autocastigo, autorrepudio y agresión. Concluye este autor, en dicho estado emocional la violencia se convierte en un mecanismo compensatorio, y la expresión de esa violencia suele incluir un objetivo más débil o vulnerable.

***El abordaje de los condicionamientos que imponen los roles de género y su incidencia en la construcción de relaciones de poder que legitiman y perpetúan el abuso y la violencia, es esencial en toda estrategia educativa y movilizadora, orientada a prevenir la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar.***

***Congruente con esta visión, el Módulo de Capacitación incluye el enfoque de género y postula que el camino hacia una vida de libre de violencia pasa por una nueva construcción de la forma de relacionarse entre hombres y mujeres, en la que ambos puedan desarrollar todo su potencial.***

Los varones adolescentes que han incorporado una masculinidad orientada hacia el ejercicio del poder sobre otros y la consiguiente subestimación de todo aquel o aquella que se muestre vulnerable, son los más proclives a actuar agresivamente, con conductas destructivas y una mínima disponibilidad para hacerse responsables de las consecuencias de su comportamiento. Así en este proceso, los hombres adolescentes crecen sintiéndose sujetos de derechos, desarrollando una identidad masculina y una autoimagen como personas con derechos, mientras que las mujeres adolescentes configuran su identidad femenina bajo el mandato de “ser para los otros”, reconociéndose como sujetas de responsabilidades, de deberes y aceptando su dependencia y subordinación como condición “natural” inherente al ser mujer.

La conformación de una identidad masculina o femenina bajo las características de esas imágenes estereotipadas se convierten en agentes de discriminación y se utilizan como justificación de la violencia contra las mujeres y otras personas vulnerables, en todos los ámbitos de nuestra sociedad. Toda forma de violencia impide el logro de un óptimo desarrollo al que toda persona tiene derecho y deteriora las relaciones de igualdad entre los seres humanos. Las diferentes manifestaciones de la violencia basadas en diferencias de género, construyen identidades dañadas, obligando a quienes detentan el poder a internalizar la violencia como el lenguaje que tarde o temprano ejercerán.

Se requiere entonces, de la transformación de ese modelo desigual de socialización patriarcal, hacia una socialización más democrática, que permita la edificación de una sociedad más igualitaria y en la cual, se forme a las y los adolescentes para la libertad, la democracia, el respeto, la autonomía y el desarrollo de capacidades por igual.

En momentos en que las secuelas de una vida con violencia, con su extraordinario costo en potencial humano, se manifiestan en todos los ámbitos de la sociedad, el enfoque de género abre las puertas al reconocimiento de un valor hasta hace poco ignorado en el pensamiento y las prácticas sociales: la equidad en las relaciones como eje de sustentación del tejido social.

Es por esto, que el presente Módulo de Capacitación busca rescatar esa noción de equidad, como una premisa que inspira el marco conceptual para enfrentar el problema del abuso y la violencia, en las diferentes comunidades en las que se trabaje esta metodología.

Lo anterior implica revertir relaciones de poder y de dependencia, y dejar atrás sentimientos de culpa y de vergüenza; por ello el abordaje de esta temática ha sido pensado para promover una mayor visibilización de las consecuencias derivadas de la relación entre los roles de género y la violencia, así como el reconocimiento de otras variables que también condicionan las relaciones entre las personas, siempre con un énfasis preventivo y desde la perspectiva de las y los adolescentes.

La posibilidad de revertir esos procesos de violencia asociada al dominio, nos ubica además en que el poder como tal no es dañino, lo que es perjudicial es el ejercicio indebido de ese poder, para dañar a otras personas.

En la medida en que un o una adolescente se sienta fuerte internamente y capaz de enfrentarse a los retos y adversidades, asumirá actitudes que le permita dirigir su vida con un poder, que sea producto de la suma de sus recursos emocionales. De esta manera, la reducción de la vulnerabilidad ante el abuso, dependerá del uso de sus capacidades para autoafirmarse en relaciones basadas en respeto y equidad entre hombres y mujeres.

# ACTIVIDAD NO. 1

## “TIEMPOS DE CAMBIOS”

### OBJETIVO:

Reconocer la importancia de la adolescencia como una etapa crucial del ciclo vital de las personas, para elaborar una identidad y un proyecto de vida propio.

**DURACIÓN:** 45´

### MATERIALES:

Recortes de fotografías o dibujos de periódicos y revistas que incluyan actividades de la vida cotidiana donde participan adolescentes de ambos géneros.

Tarjetas con las preguntas para cada grupo que aparecen en el punto #4 de procedimientos.

Pliegos de papel, marcadores, cinta adhesiva.

### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en círculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los participantes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y repase con ellos y ellas los temas tratados en la sesión anterior.
- 2.- Organice al grupo de forma circular. Distribuya los recortes de fotografías sobre el piso en la parte central del círculo, extendidas y separadas.
- 3.- Pídale a cada participante, que elija una fotografía lo más relacionada posible a su propia vida como adolescente. Permita que circulen entre las fotos indicando que cada uno puede escoger una o dos. Invíteles a integrar nuevamente el círculo.
- 4.- Luego de que hayan seleccionado las fotos con las que se identifican se les solicita que compartan con todo el grupo los motivos que tuvieron para seleccionarlas. Tome en cuenta que en este momento pueden surgir manifestaciones y comentarios personales que requieren validación por parte de la persona que facilita la actividad. Pasado este momento de colectivización, se procede a la conformación de subgrupos, y se les dan las indicaciones para el trabajo.

- 5.- Divida al grupo en cuatro subgrupos, utilizando para su elección el sistema de asignar un número a cada uno del 1 al 4 y que luego se agrupen según el número que les correspondió. Entregue a cada subgrupo un pliego de papel, un marcador, cinta adhesiva y una tarjeta con la pregunta que corresponde según el número de grupo, a saber:
  - Grupo 1: ¿Qué es la adolescencia?
  - Grupo 2: ¿Qué es lo mejor de la adolescencia?
  - Grupo 3: ¿Cuáles son las principales dificultades a las que se enfrentan las y los adolescentes?
  - Grupo 4: ¿Qué nos gustaría cambiar como adolescentes?
- 6.- Solicite a cada subgrupo que deben analizar y contestar las preguntas de manera colectiva y responderlas creativamente con un mural basado en las fotos que cada uno eligió.
- 7.- Una vez concluidos los murales, cada subgrupo hace una presentación del trabajo realizado, respondiendo las preguntas asignadas.
- 8.- La parte de la colectivización es muy importante hacerla de manera ordenada y clara para que efectivamente el grupo vaya construyendo y apropiándose del tema. La persona que facilita el proceso, debe tener claro cuáles son los aspectos principales que se quieren poner al conocimiento y reflexión del grupo.
- 9.- Al momento de que cada subgrupo presenta el mural y conforme explican su significado en relación con las preguntas asignadas, es importante que usted anote los aspectos principales de cada exposición para retomarlos en la reflexión posterior a las exposiciones. Pídale al resto del grupo que opine para agregar, cambiar o precisar lo que cada subgrupo planteó.
- 10.- Finalizadas las exposiciones haga un resumen de los aspectos más importantes de cada una de las preguntas, destacando los puntos comunes entre las respuestas de cada subgrupo. Cierre esta actividad tratando de llegar a un consenso grupal sobre que es lo mejor de la adolescencia, cuales son las principales preocupaciones y problemas que ellos y ellas enfrentan y que harían para cambiar eso.

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

- ◆ Para conducir ordenadamente lo que los subgrupos plantearon, organice las ideas de acuerdo a los siguientes planteamientos:
- ◆ La adolescencia es una etapa de la vida que se caracteriza por el cambio, crecimiento físico, búsqueda, etc., si se plantea que es una etapa de transición, afirme que más que eso es una etapa de constitución de la identidad, en la cual es posible reconocerse como individuos, en la cual se ponen las bases de lo que se quiere ser y como se quiere ser, consigo mismos (as) y en relación con las demás personas. Aclare que la identidad se construye diferenciándose y reconociéndose. Afirmar que la adolescencia es la etapa más importante de las personas para construir su identidad.
- ◆ Afirme que la adolescencia se caracteriza por:
  - Los cambios biológicos como: el tamaño, la fuerza, nuestra capacidad sexual.
  - Desarrollo de la capacidad intelectual: empezar a pensar por sí mismos (as), a tener inquietudes de conocer otras cosas, a tener su propia opinión.
  - Desarrollo de la capacidad emocional: se desarrolla más la sensibilidad, de lo que les gusta o no, de los gestos y actitudes de otros, de amar y ser amado, de ser aceptado.
  - Desarrollo de la capacidad social: la capacidad para relacionarse con el mundo fuera de la casa, de la familia.
- ◆ Señale que la adolescencia es:
  - Una etapa crucial del ciclo vital de las personas y no una etapa de transición, en la que los individuos toman una nueva dirección en su desarrollo porque se producen profundos cambios físicos, psicológicos y sociales. Que es una etapa en la que se aprovechan todos los aprendizajes y experiencias previas: lo que hemos vivido en nuestra familia, lo que hemos aprendido, las experiencias que hemos tenido en otros espacios fuera de la casa, trabajo, escuela, amistades, de nuestros padres, para elaborar una identidad y un proyecto de vida propio.
- ◆ Centre la discusión en como el ambiente familiar, escolar, colegial, recreativo, de trabajo son referencias fundamentales de las cuales la persona adolescente parte para construir su identidad.
- ◆ Reflexione brevemente con el grupo sobre los factores que intervienen en el desarrollo de esta etapa de la vida. Pregunte al grupo si estos cambios los sienten positivos o a veces negativos. Mencione aspectos relevantes relacionados con las características propias de cada etapa: adolescencia temprana, adolescencia media y adolescencia tardía. Haga énfasis en aquellos aspectos más representativos dependiendo del grupo de edad en que se encuentra la mayoría.



- ◆ Comente, que el proceso de construcción de la identidad es una tarea que se recorre durante la adolescencia es el separarse, es decir, diferenciarse de su familia de origen. Se va perdiendo el interés en las actividades familiares y aumenta el acercamiento a su grupo de pares (es decir a los de su misma edad).
- ◆ Retome las respuestas sobre cuáles son las principales dificultades que enfrentan como adolescentes.
- ◆ Probablemente va a encontrar planteamientos como: falta de comprensión, no se les respeta, no se les toma en serio, etc. Pregunte si se sienten comprendidos (as). ¿Quiénes no les comprenden? Las respuestas de las y los participantes probablemente muestren la confrontación con las personas adultas: padres, madres, profesores, o personas adultas de la comunidad. Centre la reflexión en los conflictos que tiene el y la adolescente, con las personas adultas en todos los contextos y posibles soluciones a estos conflictos.
- ◆ Enfoque la discusión en que las experiencias que se traen acumuladas de la relación con las personas adultas son el punto de partida que determina en esta etapa, muchas de las reacciones y sentimientos que se tienen. La adolescencia es una etapa muy importante para superar las experiencias negativas y afirmar las positivas de esa relación.
- ◆ Las limitaciones y oportunidades que las personas adolescentes enfrentan son producto de ese contexto “adultocentrista” donde les corresponde desarrollarse. Los problemas que se enfrentan como adolescentes son también consecuencia del ambiente familiar y social. El reconocimiento por parte de la persona adolescente del ambiente familiar y social en que se encuentra le permite superar y afirmar su identidad de forma positiva y construir un proyecto de vida propio.
- ◆ Esto significa que el ser consciente de las situaciones y circunstancias que le rodean, podemos tomar decisiones propias. Caso contrario, al no ser conscientes de ellas, éstas siempre van a seguir decidiendo por nosotros y nosotras.
- ◆ Finalice la actividad retomando las respuestas de la pregunta ¿Qué les gustaría cambiar como adolescentes?
- ◆ Afirme aquí, que la adolescencia es la etapa de cambio. Cambia el físico, las emociones. Es una etapa de construir la personalidad, la identidad como individuos, de reconocer las capacidades y limitaciones, de ubicarse en la sociedad. ¿Qué cambios harían y como lo harían?

## ACTIVIDAD NO. 2

### “ESCULPIENDO UNA FAMILIA”

#### OBJETIVO:

Reconocer los vínculos afectivos que se desarrollan entre los y las adolescentes y las personas con quienes conviven en el ámbito familiar.

#### DURACIÓN: 45'

#### MATERIALES:

Pizarra, marcadores, tizas.

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Inicie explicando, que en esta actividad vamos a tratar el tema de las relaciones familiares. Centre el tema, en que las personas adultas en nuestras familias son las principales educadoras de los niños, niñas y adolescentes, por ello desempeñan un papel muy importante en su desarrollo. Aclare que las funciones de las familias son las mismas en todo lugar (usted puede mencionar ejemplos de esas funciones tales como: satisfacción de necesidades, educación de valores, protección, transmisión de tradiciones, etc.). Aclare también que la composición de las familias puede ser extendida, nuclear, con un solo padre o madre, compuesta o mixta (con madrastra o padrastro, etc.)
- 2.- Centre su exposición en el hecho de que a pesar de las similitudes y las diferencias entre la variedad de composiciones familiares que puedan hallarse, las familias difieren entre sí en el ámbito de funcionamiento, algunas son más funcionales y otras disfuncionales (proporcione ejemplos de esto: familias rígidas, familias flexibles, familias nutridoras, familias destructivas, familias conflictivas, familias emocionalmente equilibradas, etc.). Por lo tanto, con este ejercicio, vamos a revisar como es la dinámica de sus propias familias y cuáles son las situaciones disfuncionales que nos gustaría cambiar.
- 3.- Informe al grupo que en la sesión de hoy tendrán la oportunidad de ser artistas o más bien escultores y escultoras. Explíqueles que van a crear una escultura viviente de su familia, apoyándose en sus compañeros y compañeras. Cada escultor va a ubicar a los miembros de la familia alrededor del salón de tal manera que representen y expresen las relaciones familiares.
- 4.- Para la confección de las esculturas el facilitador puede brindar algunas sugerencias tales como: El poder y el control se puede representar por medio de la altura. Por ejemplo ubicar a alguien sobre una mesa indica poder y acostar a otro sobre el suelo puede representar sumisión o falta de poder. Al igual que la proximidad puede indicar relaciones cercanas o no. Trate de reforzar la creatividad para que expresen sentimientos tales como enojo, distanciamiento, cercanía, etc. Tal y como se explicó anteriormente, es importante que el escultor o la escultora, utilice a otra persona que tome su lugar para que éste observe a su familia en forma objetiva, sin embargo si no es posible el escultor debe ubicarse dentro de su obra.

- 5.- Pídeles que formen 5 subgrupos, estimando que la cantidad de integrantes por lo menos sea de cuatro, sino el número de subgrupos puede ser menor. Una vez agrupados, cada subgrupo escoge a un miembro del grupo, para que sea el escultor o escultora. Esta selección se puede realizar de manera voluntaria o por sorteo. A lo interno del subgrupo, cada miembro del subgrupo que fue seleccionado va a crear su propia familia como una escultura viviente escogiendo otros miembros del subgrupo que representen a los miembros de la familia y organizándolos en el salón de forma que representen su dinámica familiar. Asigne 10' para este ejercicio grupal.
- 6.- Idealmente, el escultor o la escultora escoge a alguien que lo/la represente en la escultura. Aunque en algunos casos no es posible si el número de los familiares excede el número de los (as) integrantes del subgrupo, en tal caso el o la adolescente, tendrá que representarse a sí misma. La cantidad de familiares que se incluyan en la escultura, dependerá del tipo de familia que se desee representar, por lo que recomendamos, adaptarse a las circunstancias, o sea a la cantidad de participantes. Además considere otros aspectos tales como utilizar una silla o un objeto en caso de que algún miembro se resista a participar.
- 7.- Aclare que cada subgrupo dispone de 3 minutos para presentar las obras. Una vez finalizada la escultura, el diseñador o diseñadora, deberá interpretar su obra, explicando por qué la ha hecho de esa forma. Se les solicita entonces a cada autor o autora, que explique el trabajo realizado desde el lugar que se ubicaron, asegúrese que cada subgrupo puede observar desde su posición. Sucesivamente cada subgrupo presentará las obras por medio de sus "escultores".

En ese momento los (as) facilitadores (as) pueden hacer preguntas, sugerencias y algunas interpretaciones muy breves, ya que este ejercicio permite entrar en las percepciones de las y los adolescentes, aunque no es una buena idea estimular una amplia participación por razones de tiempo.

- 8.- Luego de una breve discusión con cada escultor o escultora, invíteles a reorganizar su obra hacia una familia "ideal". La idea de esta segunda parte es esculpir una obra de cómo les gustaría que fuese esta familia que representaron, o podría ser que quisieran dejarla tal y como están, eso también es válido. Tome en cuenta que al intentar esculpir una familia ideal pueden surgir muchas situaciones. Por ejemplo: en el caso de los hijos e hijas de personas divorciadas, es común recrear la familia original. Si es el caso, pregúntele al autor o autora, si es posible modificar esa realidad. Si la respuesta es no, pregúntele en forma respetuosa: ¿Cuáles son las posibilidades? Esas posibilidades pueden involucrar algunos cambios. Enfátice que la gente solo tiene control sobre su propio comportamiento y decisiones. Recuerde que lo más importante de este ejercicio es que comprendan la dinámica particular de sus familias y que reflexionen sobre su posición en ellas.
- 9.- Para la presentación de las esculturas "ideales" se siguen los mismos pasos del punto 7, asignando el mismo tiempo. Cuando todos los subgrupos hayan presentado, cierre la actividad centrando la reflexión final hacia la comprensión de que los ejercicios anteriores nos ayudan a apreciar la diversidad de familias y que las diferentes percepciones que surgieron entre lo "real" y lo "ideal" les dan oportunidades para fortalecer su auto observación y distinguir el papel que cada cual desempeña. Con esto es más fácil reconocer las habilidades que podemos desarrollar para generar cambios en esa dinámica familiar propia.

## GUÍA PARA EL O LA FACILITADORA

- ◆ Recuerde que las personas participantes van a observar lo que realmente sucede dentro de la familia a través de su creación. En los casos de las familias demasiado disfuncionales, como es el de las familias violentas, es fácil identificar que el joven o la joven es un sobreviviente, por lo que es importante valorar sus recursos y evaluar las actuales y futuras consecuencias para tomar las medidas necesarias.
- ◆ En algunos casos, pueden expresar situaciones que remueven sentimientos de dolor o traumatización, las y los facilitadoras, no deben subestimar estas posibles circunstancias, pero tampoco transformar la sesión en una terapia grupal, por lo que puede atender estas particulares situaciones al final de la sesión o en otro momento, en privado, con quienes lo requieran. Por ejemplo algunas personas podrían verse confrontadas con pérdidas ubicando “los familiares ausentes” en la escultura. (Las pérdidas pueden ser por divorcio, muerte, mudanza o ausencia psicológica o emocional).
- ◆ Motive al grupo para clarificar aquellas situaciones que son posibles de controlar y en las que pueden generar cambios en su condición de protagonistas de su propio futuro. Potencialice todas aquellas iniciativas que se orienten a tomar conciencia de cómo manejar situaciones como transiciones en las familias, violencia familiar, conflictos con hermanos y hermanas, tensión entre padres, madres, hijos e hijas, separaciones, etc. Si comprenden que pueden contribuir a mejorar las relaciones familiares buscarán nuevas formas de relacionarse que los pueden beneficiar a todos en la familia.
- ◆ Tenga en cuenta que ellos y ellas como adolescentes que son, se encuentran en un proceso de cambio y tratando de definir su identidad dentro de sus familias y de lograr una autonomía apropiada. Por lo tanto, las familias también pueden estar atravesando mucha tensión o crisis ante el desarrollo adolescente y las expectativas de autonomía.
- ◆ Mientras por un lado se les presiona para que tengan mayor autonomía, por otro, se enfrentan a la censura y control de todo comportamiento que se aparte de los modelos preestablecidos. Esto no los prepara para que ejerciten el auto-control y protagonismo en la toma de decisiones, lo que les limita el poder para el cambio y la transformación de situaciones que les afectan o dañan.
- ◆ De esta manera, es necesario aprovechar estas actividades para lograr definir nuevas pautas para la convivencia y la interacción, con las cuales puedan hacer sus propuestas y contar con apoyo para concretar sus iniciativas.

## ACTIVIDAD NO. 3

### LAS IMÁGENES QUE TENEMOS DE HOMBRES Y MUJERES

#### OBJETIVO:

Analizar cómo la sociedad y la cultura, interviene en la conformación de la identidad, roles y valores del hombre y de la mujer.

**DURACIÓN:** 35´

#### MATERIALES:

Pliegos grandes de papel periódico, marcadores, lápices de colores, crayolas o témperas, cinta adhesiva, tijeras, papel de construcción de diferentes colores, papelógrafo.

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Divida a las y los participantes, en dos grupos de acuerdo al género y entregue a cada uno dos pliegos grandes de papel periódico y la mitad de los materiales preparados, incluya marcadores y cinta adhesiva.
- 2.- Solicite al grupo de adolescentes mujeres que a través de un dibujo realizado en el pliego de papel, representen su idea o imagen de una mujer adulta. Esa imagen deberá responder las siguientes preguntas: ¿Cómo es?, ¿Qué le pasa?, ¿Qué hace?, ¿Qué piensa?, ¿Qué dice?. Pida lo mismo al grupo de varones, respecto a un hombre adulto.
- 3.- Haga énfasis en que ambos dibujos sean los más completos posibles, pueden incluir detalles, paisaje o ambientación, colores y hasta algunas palabras o frases.
- 4.- Concluida esta fase, pídale a cada grupo, que dibujen a una persona adulta del sexo contrario al suyo, en el otro pliego de papel que se les entregó. Es decir, las mujeres dibujaran a un hombre y los hombres a una mujer.
- 5.- Circule por los grupos e indíqueles que entre ellos y ellas, discutan acerca de cómo son, qué hacen y qué les pasa a hombres y mujeres. Esta discusión servirá para que les agreguen nuevos elementos a los dibujos, los cuales se presentarán en plenario.
- 6.- Pídale que nombren un expositor o expositora, para que explique el dibujo que confeccionaron al resto de las personas. Luego de que cada grupo coloca los dibujos realizados en la pared y exponen sus trabajos, promueva el intercambio de opiniones en relación con las semejanzas y diferencias encontradas.

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

- ◆ Lo central del mensaje de este ejercicio es reconocer que la imagen que tenemos de alguien depende de que sea hombre o mujer. Esta percepción, muchas veces se aleja de las verdaderas potencialidades y aptitudes de una persona. Por ejemplo, no se nos viene a la cabeza la misma imagen cuando decimos hombre honesto que cuando se trata de mujer honesta, a él lo asociamos con el mundo laboral y económico y a ella directamente con su persona y su sexualidad.
- ◆ Para conducir el plenario y la discusión, llame la atención acerca de los dibujos que sobre la mujer hizo el grupo de mujeres y luego, sobre el de mujer realizado por hombres. Se discute alrededor de las diferencias y semejanzas en los dibujos. Interesa destacar la forma de vestirlos, que papel asumen. Luego de este proceso de observación, les pide que digan palabras que resuma la idea que cada grupo tiene de mujer adulta. Deberán apoyarse en lo que hayan discutido en los grupos acerca de cómo son, qué hacen las mujeres. En un papelógrafo (previamente pegado a la pared) anote las palabras que dice cada grupo. Es muy probable que digan cosas como: amorosa, trabajadoras, ama de casa, respetable, alegre, cariñosa, sexy, madre... anótelas todas. Repita este mismo procedimiento con los dibujos del hombre adulto.
- ◆ Luego de concluido este proceso, pase al análisis de por qué se tienen esas ideas. La pregunta central es: ¿Por qué hombres y mujeres tienen comportamientos y formas diferentes de expresar lo que son? Puede ayudar si les pide que recuerden qué cosas les dicen sus padres, maestros o que han escuchado y visto en los medios de comunicación (periódicos, publicidad, películas, novelas, libros de cuentos, etc.) acerca de lo que es un hombre y una mujer.
- ◆ Conduzca las intervenciones hacia la identificación de un conjunto de influencias que intervienen en la conformación de la idea de lo que somos y de lo que debemos ser. Que la idea de hombre y mujer no la traemos con el nacimiento sino que es aprendida.
- ◆ Concluya esta reflexión planteando lo que es la socialización: el proceso por el cual hombres y mujeres desarrollan comportamientos y actitudes esperadas se llama socialización. Enfatique en que la socialización se convierte en un modelo en nuestra cultura, en la medida que es una construcción artificial que responde a los estereotipos y papeles esperados. El proceso de socialización dentro de una cultura, crea una serie de mitos sobre la mujer y el hombre en relación con su personalidad.
- ◆ Preséntele al grupo los estereotipos que hay sobre ambos sexos. Que analicen desde su experiencia ¿Cuántos de esos estereotipos están presentes hoy en día? ¿Ocurre esto sólo con mujeres y hombres adultos o también les pasa a niños, niñas y adolescentes? Motíuelos para que mencionen algunos ejemplos de sus vivencias propias.

◆ Estereotipos básicos de ser mujer o de ser hombre:

- Se presenta a la mujer suave, dulce, sentimental, frágil, dependiente, superficial, coqueta, voluble, maternal, sacrificada, envidiosa. Al hombre lo presenta como dominante, autoritario, valiente, agresivo, audaz, sobrio, conquistador, seguro, activo, intelectual, fuerte, capaz, racional. En cuanto a la moral sexual, la cultura establece para la mujer que sea monógama, virgen, fiel; y para el hombre que sea polígama, experto e infiel. En cuanto al desenvolvimiento social, para las mujeres la casa, para los hombres el mundo.
- Los hombres crecen sintiéndose dueños de muchos, derechos, mientras las mujeres desarrollan una identidad para los deberes, la dependencia y la subordinación.

◆ Cierre esta parte de la discusión preguntando cómo afecta todo esto la conformación de la personalidad y las relaciones entre las personas. Puede basar la discusión en preguntas concretas como las siguientes:

- ¿Qué consecuencias o desventajas genera en la sociedad la fuerza y la perpetuación de estos estereotipos?
- ¿Qué pasa si alguien no calza dentro de esos estereotipos?
- ¿Qué pasa con la autoestima cuando sentimos que no respondemos a esos modelos?
- ¿Están ustedes de acuerdo con esas imágenes de hombre y de mujer? ¿Por qué?
- ¿Cómo se puede transformar todo esto para promover relaciones más justas e igualitarias?

◆ Permita que el grupo responda a partir de sus propias inquietudes.

◆ Centralice la discusión destacando la importancia de valorarse como uno es y no a partir de compararse con modelos de hombres y mujeres que no responden a la realidad de cómo somos porque somos únicos.

◆ Tome en cuenta que durante la discusión acerca de los dibujos pueden surgir quejas o reclamos de un sexo hacia el otro. Es importante que esta situación pueda ser aprovechada didácticamente, es decir, que sirva para reflejar los sentimientos que se generan cuando hombres y mujeres no se sienten el mismo respeto y valor por parte de las y los demás.

◆ Concluya con el grupo que ambas imágenes de lo que es ser hombre y mujer pueden transformarse, pues estas responden únicamente a una condición de género y no a un hecho natural. Mediante la práctica de relaciones humanas justas y equitativas, podemos enfrentar algunos de los problemas derivados de la desigualdad: el abuso y la violencia. Si se reduce el ejercicio de poder de unos hacia otros, basándose en diferencias de género, se estará haciendo cambios importantes para erradicar la violencia entre las personas.





**VIOLENCIA  
INTRAFAMILIAR  
Y ABUSO SEXUAL  
EXTRAFAMILIAR**

**UNIDAD III**

*Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los adolescentes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y los temas tratados en la sesión anterior.*

## UNIDAD III

### VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y ABUSO SEXUAL EXTRAFAMILIAR

#### ENTENDIENDO EL ORIGEN Y LAS CARACTERÍSTICAS DE LA VIOLENCIA

La violencia ha estado presente desde siempre en la historia de la humanidad, ha estado y seguirá estando. Pero esto no quiere decir que sea connatural a los seres humanos.

La conducta violenta no es un instinto, no es un reflejo ni tampoco una conducta necesaria para la supervivencia. Sí lo son la agresividad y el miedo como reacciones de defensa. La agresividad es una respuesta adaptativa y forma parte de las estrategias de afrontar las amenazas externas. Gracias a esta conducta se puede salir airoso de situaciones peligrosas. En este sentido la agresividad puede entenderse de manera positiva y también de manera negativa. La agresividad negativa es aquella que daña, que agrede, que violenta a otras personas. La agresividad positiva es aquella fuerza, energía, firmeza, empuje necesario para salir adelante en la vida, para sobrevivir.

El ser humano necesita de cierta agresividad positiva en la vida para poder dominarla, y es necesaria. La otra agresividad, la negativa, la que es innecesaria, provoca daño, es contagiosa y no es otra cosa que violencia. Es importante resaltar que todas las personas pueden ser agresivas, pero no necesariamente violentas; mientras la agresividad es básica en el ser humano para su supervivencia, la violencia es siempre destructiva.

De acuerdo con Brenes y Grillo (1996: p.21): “La violencia como acción, no es una característica permanente y se da en determinadas situaciones; su ocurrencia no es frecuente y la mayoría de los seres que la llevan a la práctica, lo hacen cuando carecen de otros recursos o han agotado los que tienen”.

Coinciden estos autores en que la violencia y sus manifestaciones en el abuso y la agresión no consisten en un determinado tipo de acto, sino también una determinada potencialidad. En este sentido se habla de que la violencia tiene un ciclo que generalmente se inicia con una persona que tiene algunas características propias y antecedentes que “predisponen” a la violencia. Esto quiere decir que no son los hechos los que justifican la violencia, sino la combinación de los hechos o circunstancias, con las características de la persona violenta.

Aunque el concepto de violencia es complejo y admite multitud de matices, tiene como rango común, que de algún modo implica el uso de la fuerza física, de la amenaza, la coacción moral o social para lograr fines determinados.

El ser humano desde su nacimiento va formando su personalidad y elaborando estrategias para enfrentarse a la realidad por medio de una constante interacción con el entorno. Resulta evidente el hecho de que, la calidad de ese entorno social pase a depender, en buena parte el equilibrio de su vida futura y de ciertas áreas esenciales para la supervivencia como por ejemplo, la sociabilidad y la adaptabilidad a las condiciones ambientales estresantes que caracterizan cualquier relación humana.

**En la motivación del acto violento hay un gran componente de inseguridad, deseo de autoafirmación y frustración. Las personas violentas escapan por medio del uso de la violencia para afirmarse a sí mismas. Por otro lado, la frustración también interviene en la violencia, ya que en el origen de un acto violento existe una frustración previa.**

En general, la violencia en nuestra sociedad está presente en muchos escenarios. Nunca se da en abstracto, sino que se traduce en actos concretos y acciones potenciales o amenazantes que siempre van dirigidas contra alguien. La violencia, según la opinión de Martín-Baró, I (1995) no es parte de la naturaleza humana, sino un comportamiento que se aprende y es estimulado en forma especial por el sistema cultural en que vivimos, cuya característica principal es la de ser un sistema de lucha de poderes de unos contra otros.

“En realidad, no existe un solo poder, sino diferentes formas de ejercerlo sobre otros individuos, que por diferentes razones se consideran más débiles y dependientes. Ejercer el poder es tener poder de decisión sobre la vida de otras personas con actos que les niegan su derecho a tener libertad, poder y creatividad”. (Campabadal, M 2001: p.81)

La violencia en su pluralidad de formas –interpersonal, institucional, social, ambiental y estructural- afecta directamente a las y los adolescentes; y se debe manejar desde la perspectiva de la violación de los derechos humanos de las personas menores de edad.

Para la Fundación PANIAMOR (1996) la violencia contra los niños, las niñas y adolescentes, se define como: “Toda acción u omisión, de parte de un sujeto individual o colectivo que violenta el derecho que estas personas tienen para desarrollarse, independientemente de que tal acción u omisión sea producto de la negligencia, ignorancia o incapacidad, de que ocurra en el domicilio familiar o en el contexto amplio de la sociedad”.

La violencia se aprende. Las personas aprenden en su niñez a relacionarse viendo como se relacionan las personas adultas. Se aprende observando como el padre, la madre, los hermanos y hermanas mayores u otras personas significativas, se relacionan.

**El problema de la violencia no es el hecho de tener poder, sino de abusar de él y utilizarlo en contra de la libertad de otra persona.**

La violencia se aprende mirando la TV, leyendo determinados dibujos animados o revistas, se aprende jugando a reproducir escenas violentas. Las personas menores de edad aprenden a resolver conflictos observando como las personas mayores los resuelven. Aprenden también a querer, a tolerar y a comprender, si se sienten queridas, comprendidas y toleradas.

Si sus necesidades biológicas y emocionales se satisfacen razonablemente, comenzarán a desarrollar el sentido de seguridad en sí mismas y en las demás. Si por el contrario, sus exigencias vitales son ignoradas, tienden a adoptar actitudes de desconfianza y temor. Estudios realizados en diversos países indican que la violencia es un comportamiento aprendido; el 81 % de los hombres responsables de agresión doméstica fueron testigos de maltrato en su niñez.

Según señala Ignacio Martín-Baró (1995: p.372) en un acto violento podemos distinguir cuatro factores y secuencias constitutivas de la violencia: **la estructura formal del acto, la ecuación personal, el contexto que posibilita y el fondo ideológico**. Estos permiten entender la violencia como un todo en el que intervienen varios factores, como consecuencia del dinamismo de la convivencia.

Analicemos a continuación estos componentes tal y como los plantea Martín-Baró, I (1995):

- La estructura formal del acto implica “una configuración caracterizada por la aplicación de un exceso de fuerza sobre una persona o grupo de personas, sobre una organización o proceso”. Se habla, de un acto de violencia, y lo que hace la diferencia es si se trata de un acto de violencia instrumental (aquel que es realizado como medio para lograr un objetivo diferente) o si es terminal (el realizado por si mismo, como fin).
- En la llamada “ecuación personal” los factores personales son importantes, ya que pueden “determinar el carácter del acto violento o de agresión y hasta constituir en algunos casos su causa primordial”. No es que todo acto de violencia se reduzca, ni siquiera la mayoría, a trastornos de personalidad, pero ciertas patologías conducen a la ejecución de actos violentos. Cuando la violencia se institucionaliza, también se manifiesta a través de mecanismos organizativos, legales o interpersonales.
- Para que se realice un acto de violencia debe darse un contexto mediato (lo social) y uno inmediato (lo situacional), es decir, requiere de un contexto propicio. El contexto social instala la violencia dentro de un marco de valores y normas, sea formal o informalmente. En éste la violencia debe ser considerada como una forma posible de comportamiento, incluso requerido. El contexto situacional: un individuo armado tiende a resolver sus problemas interpersonales en forma violenta más que pacífica.
- El fondo ideológico, muestra cómo toda violencia remite a una realidad social configurada según un tipo de mentalidad, en la cual se racionalizan los valores que justifican dicho acto. Pero cada orden social establece las condiciones en las que se puede producir violencia en forma justificada.

Brenes y Grillo (1996) apuntan que la violencia solía explicarse como un último recurso, al que acudían algunas personas cuando consideraban que no había otra cosa que hacer. El riesgo de esta concepción, es que legitima la normalización y la habitualidad de los comportamientos violentos; así, la violencia pasa de ser la última razón, para convertirse en una actitud habitual efectiva para conseguir algo.

“Visto de esta manera, la agresividad innecesaria, la que se sirve a la violencia, tiene una capacidad de contagio, lo que algunos han denominado la espiral de la violencia; es decir, la violencia siempre tiende a una autoafirmación que la justifique. Por eso, la violencia alcanza límites máximos, cuando las personas violentas están seguras de defender una causa que para ellas es justa” (Rocamora, Pedro. s.f, citado por Brenes y Grillo, 1996:p.28).

Indudablemente, el contexto de la democratización, de la ampliación de los derechos ciudadanos y del esfuerzo por eliminar todo tipo de discriminación, ha influido notablemente para que el tema de la violencia adquiriera relevancia en el debate social. No obstante, su caracterización como un problema de salud pública, constituye un caso paradigmático de cómo diversos movimientos sociales han logrado redefinir una problemática que era considerada del ámbito privado, trasladándola a ocupar un lugar prioritario en la agenda de las políticas públicas.

## **¿QUÉ ES VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y EL ABUSO SEXUAL EXTRAFAMILIAR?**

La violencia a lo interno de las familias, sobre todo en contra de niños, niñas, adolescentes, mujeres y personas ancianas, no es un fenómeno nuevo, pero ha tomado características de un verdadero problema social. La valoración social de la familia como el espacio que por excelencia proporciona abrigo y protección a sus integrantes, es interrumpida por la violencia intrafamiliar. Los alcances y las consecuencias de esta problemática social han sido destacados muy recientemente, sin que ello implique su inexistencia desde épocas anteriores.

*En opinión de PANIAMOR la violencia intrafamiliar se define como cualquier acto u omisión, llevado a cabo por miembros de la familia y cualquier condición resultante de dichos actos que priven a otros miembros de la familia de iguales derechos y libertades y/o interfieran con su máximo desarrollo y libertad de elegir.*

“Cuando hablamos de violencia familiar o intrafamiliar, nos referimos a todas las formas de abuso (físico, psicológico, sexual, por descuido o patrimonial) que tienen lugar en las relaciones entre los miembros de la familia. Las distintas etapas del ciclo evolutivo por el que atraviese la familia, favorecen la aparición de diferentes y sucesivas formas de conflicto. Sin embargo aclaramos, que no todo conflicto en la vida familiar tal como las peleas, discusiones, controversias o disgustos, conduce necesariamente a comportamientos violentos. Algunos conflictos más bien se resuelven sin ayuda y conducen a un crecimiento familiar”. (Campabadal, M. 2001: p.80-81)

Muchos estudios han demostrado que la violencia a lo interno de la familia contra los niños, las niñas y los (as) adolescentes, son consecuencia de la forma en la cual se estructura el poder en la familia y en la sociedad. La violencia no es un problema que atañe a determinado tipo de personas, familias o estratos sociales. Es sin duda un problema más general, de carácter social e institucional.

“En la familia hay una jerarquía de poder basada en el sexo, edad y distribución de recursos materiales y personales. Por lo general, la persona que tiene estos recursos y atributos es el hombre adulto. La posición de poder de los hombres como jefes de familia han sido legitimados por el esquema de la familia patriarcal y todas las instituciones sociales han apoyado y reconocido este poder”. (Batres, G 1995: p.15).

Afirmar que la violencia intrafamiliar es el resultado de las relaciones de poder que se establecen en la sociedad, es a la vez, comprobar que en la organización social está implícita la norma cultural que valida la agresión contra los más vulnerables. En ese mismo contexto social es posible encontrar los factores que perpetúan y legitiman todas las manifestaciones de la violencia.

Por lo anterior se constata que es un problema multicausal, de acuerdo con Quirós, E (1999), entre estas causas se distinguen: cambios en los modelos económicos que dificultan la supervivencia básica de las personas, (lo que genera tensión psicosocial), el bombardeo diario de los medios de comunicación con imágenes violentas; los cambios vertiginosos en muchas áreas de la vida diaria que enfrentan las familias; experiencias traumáticas dolorosas y violentas que han sufrido algunas personas y las lleva a utilizar esas mismas formas de relación que aprendieron de su interacción social.

La estructura social de aceptación de la violencia no causa por sí misma la violencia familiar, pero contribuye a que esta ocurra. El abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes, la agresión a mujeres y otras formas de violencia a lo interno de la familia no son problemas distintos y el comprender sus interacciones ayuda también a comprender cada uno de ellos.

Para que la conducta violenta se produzca, debe existir un desequilibrio de poder. Esta situación se propicia culturalmente en nuestro medio gracias a la ideología patriarcal, que ha legitimado este tipo de relación en el ámbito familiar. En este contexto, la conducta violenta es un sinónimo de abuso de poder y se le considera como una relación abusiva. El empleo de la fuerza (puede ser física, psicológica, política, social, etc.) implica la existencia de una relación de complementariedad, donde en la relación un sujeto está arriba y tiene el poder y el otro está debajo y carece de dicho poder.

“El uso de la fuerza en el ámbito individual intrafamiliar se convierte en un método muy utilizado para resolver conflictos interpersonales, como un intento de doblegar la voluntad del otro, anularlo y lograr que haga lo que quien ostenta el poder desea que haga. La violencia, por lo tanto, conduce a la eliminación de los obstáculos que se oponen al pleno ejercicio del poder, a través del control ejercido por el uso de la fuerza”. (Campabadal, M 2001: p.83)

Resumiendo, podemos decir que el término violencia intrafamiliar comprende todo acto violento por parte de un miembro de la familia hacia otro. Puede manifestarse como el abuso contra la pareja o sus bienes, la violación marital, el abuso físico, sexual y emocional de niños, niñas y adolescentes; y el abuso contra ancianos. Esto puede ocurrir de una manera crónica en la cual el abusador intenta controlar la conducta de la otra persona y hace ejercicio abusivo de su poder, lo cual puede causar daño en el bienestar psicológico, social, económico, sexual o físico de las y los que integran la familia.

De acuerdo con Carro y otras (1995) la adolescencia es un período de cambio y búsqueda de posibilidades nuevas de expresar, cuestionar y proponer. Pero a la vez es también una etapa que se vive bajo muchas contradicciones y presión social. Mientras se espera de ellos y ellas mayor autonomía, se les controla todo comportamiento que no responde a los modelos sociales establecidos. Esto les limita la adquisición de poder para el cambio y a la vez les vulnerabiliza ante el abuso. Afirman estas autoras que, el trato autoritario e irrespetuoso (que es también una forma de violencia) de parte de las personas adultas, les hace aún más difícil enfrentar desafíos o situaciones que les afectan o dañan.

Lo anterior implica que la violencia contra las personas adolescentes a lo interno de la familia es un problema social, cultural y político, que obstaculiza su desarrollo pleno y equitativo; al impedir el respeto y el ejercicio pleno de los derechos humanos. El consenso de las políticas internacionales en el campo de la familia y la adolescencia, han establecido, por un lado, el derecho humano a vivir en familia y por otro, a compatibilizar este derecho con los individuales. Esta conciliación entre los derechos individuales y los sociales supone una perspectiva en la cual la familia vendría a ser un móvil para garantizar la realización plena de los derechos humanos y potencializar recursos para experimentar una vida libre de violencia.

### **El abuso sexual extrafamiliar**

Bajo esta categoría se define el uso de la fuerza física, la coerción o la intimidación psicológica para hacer que la persona adolescente participe en un acto sexual o interacciones sexualizadas. Estas interacciones pueden incluir caricias, relaciones emocionales sexualizadas, uso forzado de material pornográfico u objetos con contenido erótico. El abuso sexual extrafamiliar debe entenderse como la utilización del sexo como un medio para ejercer poder, para dominar y subordinar, a través de lo cual la o el ofensor obtiene gratificación con un total irrespeto de los derechos de la otra persona.

Esta victimización sexual ocurre fuera del ámbito familiar y el ofensor o la ofensora, es en la mayoría de los casos también una persona adolescente o una persona adulta significativa y/o en una relación de autoridad. Las y los adolescentes están expuestos a distintas formas de abuso, que podría expresarse en sus propias relaciones con sus pares. Según Carro y otras (1995), en sus relaciones de pareja, se ponen en práctica los roles definidos para hombres y mujeres y que en sí mismos están cargados de desigualdades y formas discriminatorias de interacción. Afirman estas autoras que, ese tipo de "juego amoroso" en el que hay imposición, concesión, control o complacencia, se expresan relaciones de dominio y sumisión y por tanto abusivas.

Los efectos del abuso sexual en las personas adolescentes son devastadores y afectan a la víctima toda su vida. Estos efectos son tan profundos precisamente porque entre los hitos de mayor importancia del desarrollo en la adolescencia se destaca la sexualidad. En el aspecto sexual del abuso, están presentes otros factores que igualmente afectan a la víctima. Esto significa que, esa victimización sexual es también un abuso físico y emocional, por lo que afecta todas las áreas de la vida. Además el abuso sexual no es un evento que ocurre como acontecen las típicas tareas evolutivas a las que la o el adolescente se enfrenta en el desarrollo normal de esta etapa.

El abuso sexual es el resultado de una conducta premeditada por parte de una o un ofensor, con fines específicos. Ante esto la persona adolescente está desprovista de mecanismos para ajustarse a una situación tan atípica y anormal, y es entonces cuando en medio de esta condición de impotencia se instaura el trauma y aparecen los síntomas. De acuerdo con Rojas, A. L (2002) el abuso impacta de manera traumática el psiquismo de la persona menor de edad, su desarrollo y personalidad futura. Este trauma psíquico se caracteriza por la impotencia, terror e indefensión, resultado del enfrentamiento con eventos que involucran generalmente amenazas a la integridad corporal o psicológica.



La reacción al trauma asume características muy personales. Una persona adolescente que ha sido víctima sexualmente, reaccionará como sobreviviente de abuso que es, de una manera muy particular. Estas reacciones en parte se basarán en su personalidad y en sus recursos internos existentes previos al abuso. A pesar de las diferencias individuales, los siguientes factores si influenciarán las reacciones de la persona adolescente ante las experiencias abusivas:

- Que tan coercitivo, amenazante y violento fue el abuso.
- La edad de la víctima cuando comenzó el abuso.
- Duración del abuso.
- La frecuencia del abuso.
- Cuantos adultos participaron en el abuso.
- La relación de la víctima con el ofensor.

Si a los cambios y desafíos propios del desarrollo adolescente se agrega el impacto del trauma producido por el abuso sexual y sus consecuencias, es casi imposible que no se desencadenen otros problemas como depresión, pérdida de confianza, sentimientos de baja autoestima, enfermedades psiquiátricas, deterioro de las aptitudes maternas, intentos de suicidio, trastornos en la vinculación personal, promiscuidad o temor a la sexualidad, entre otros.

### **Formas más comunes del abuso contra personas menores de edad dentro de la categoría de violencia intrafamiliar**

La Fundación PANIAMOR entiende el abuso contra personas menores de edad como “todo comportamiento originado en una relación de poder, que lesione los derechos de las personas menores de edad”. (Brenes y Grillo 1996: p.39). Una relación de poder es aquella que nace de una diferencia de fuerza, edad, conocimiento o autoridad, entre la víctima y el ofensor. El abuso es cualquier daño físico, psicológico, sexual o trato negligente hacia una persona menor de 18 años, de parte de cualquier persona responsable de su bienestar.

El abuso contra personas menores de edad es un problema complejo que se manifiesta de diferentes formas intrínsecamente relacionadas, por lo que no puede hablarse de una forma pura de abuso. Sin embargo para una comprensión más amplia de la problemática podemos distinguir dentro de la categoría de abuso modalidades como: abuso físico, sexual, incesto, abuso sádico premeditado, abuso emocional y negligencia o descuido. El abuso contra personas menores de edad también incluye la exposición de los niños, niñas o adolescentes a la violencia intrafamiliar.

Para una mejor precisión conceptual de las diferentes modalidades de abuso, ofrecemos las siguientes categorías.

## **Abuso físico**

Ocurre cuando una persona que se encuentre en una relación de poder con un niño, niña o adolescente le inflinge daño no accidental provocando lesiones internas, externas o ambas en el cuerpo, (PANIAMOR, 1996). Se entiende como el uso de la fuerza en forma premeditada por parte de la madre, el padre, o persona encargada de la persona menor de edad. El abuso físico puede manifestarse en acciones tales como manazos, empujones, quemaduras, fracturas, sacudidas o castigo físico con o sin el uso de objetos, heridas con armas y tortura física.

Se ha podido comprobar, además, que existe una relación en cadena derivada del abuso físico en la familia: si el padre maltrata a la madre, es posible que ella también maltrate a sus hijos e hijas, quienes podrían maltratar a sus abuelos, abuelas, hermanos, hermanas y otras personas menores de edad, fuera del ámbito familiar y a los animales domésticos.

## **Abuso emocional**

De acuerdo con los planteamientos de PANIAMOR (1996), se define el abuso emocional como "Toda acción u omisión que dañe la autoestima o el desarrollo potencial de una persona menor de edad". El abuso emocional se entiende como la exposición de una persona menor de edad hacia daño o sufrimiento psicológico y puede ser realizado directamente por el padre, la madre, hermanos, hermanas u otras personas de la familia o encargadas. Es decir, que es causado por alguien con quien se mantienen lazos afectivos. También la violencia intrafamiliar es una forma de exposición al daño psicológico.

El abuso emocional es usualmente un patrón de interacciones que involucra un rango de comportamiento: temor, amenaza, aislamiento, explotación, manipulación, rechazo, negación de respuestas emocionales afectivas y hasta descuido en aspectos de salud mental. Se incluye la humillación, comparaciones, gestos o palabras abusivas, aislamiento o utilizar el sueño, la comida o abrigo para humillar o causar temor en la persona menor de edad. El abuso emocional puede acompañarse de otros tipos de abuso.

## **Abuso por descuido**

Ocurre cuando la persona encargada de la persona menor de edad deliberadamente o por una falta de atención extrema no satisfacen sus necesidades básicas, teniendo la posibilidad de hacerlo. Con esto permite, que la persona menor de edad atraviese por riesgos evitables o se falla al proveerle algunos de los ingredientes generalmente esenciales para la nutrición y el desarrollo físico, intelectual y emocional de las capacidades del individuo.

En las familias donde existen muchos conflictos y fallan los cuidados y los mecanismos de supervisión hacia los hijos e hijas, se puede incrementar su vulnerabilidad hacia conductas de riesgo o a otras formas de victimización, como puede ser la sexual. De acuerdo con Krauskopf, D. (1998) los comportamientos de riesgo y sus consecuencias, durante la adolescencia, pueden comprometer la salud, el proyecto de vida y la supervivencia propia y de otros. Destaca esta autora problemas que se derivan de estas conductas: abandono escolar, embarazo adolescente, suicidio, violencia, uso de drogas, accidentes y otros comportamientos autodestructivos. Si las personas adultas encargadas, no consideran las necesidades propias de los adolescentes puede aparecer en ellos y ellas un ajuste depresivo a la realidad, con desvalorización de las propias capacidades y pesimismo respecto de las posibilidades futuras.

## **Abuso sexual**

Se define como “Todo acto en el que una persona, en una relación de poder, involucra a una persona menor de edad en una actividad de contenido sexual en la cual sólo el ofensor obtiene gratificación”. (PANIAMOR 1996) Es una victimización sexual de un niño, niña o adolescente por parte de un padre, madre, pariente, persona a cargo o cualquier otro con un grado de autoridad sobre la persona menor de edad para realizar actividades en las que él o ella aún no están preparados para ejecutar por su etapa de desarrollo y por lo tanto no puede ejercer su voluntad o consentimiento.

En esta modalidad también se incluye el incesto y se define como todo abuso sexual en el que exista una relación de parentesco, entre la víctima y el ofensor. Parentesco se define como las relaciones que existen entre las personas miembros de las familias nucleares y extensas, producto de un vínculo de consanguinidad o afinidad.

Las personas ofensoras pueden ser los padres, madres, padrastros, madrastras, padres o madres sustitutas, hermanos (as), y otros. En todas estas relaciones quien es ofensor es mayor que su víctima y/ o mantiene una posición de poder sobre ella. La violencia o amenazas pueden o no ser componentes obvios del abuso. En otras palabras, las personas ofensoras pueden comportarse de una manera gentil y suave, pero no por ello, el contacto sexual deja de ser abusivo.

Tanto el incesto como el abuso sexual incluyen un continuum de comportamientos que van desde no contacto físico como exhibicionismo, exposición a pornografía, proposiciones sexuales, y acoso sexual; hasta situaciones en donde existe contacto físico que puede incluir penetración genital o anal, sexo oral, masturbación, explotación sexual. En cualquiera de los casos de abuso sexual, no es necesario que exista penetración para que sea traumático.

## **Identificando a las víctimas de abuso**

Los niños, las niñas y las y los adolescentes podrían ser sometidos a múltiples formas de violencia intrafamiliar y abuso sexual extrafamiliar. Por ejemplo, el abuso físico y psicológico se puede acompañar de abuso sexual. El abuso contra personas menores de edad también podría desencadenarse como una secuela de relaciones agresivas a nivel intergeneracional.

El abuso no puede identificarse por grupos raciales, étnicos o socioeconómicos. Todas las personas menores de edad son víctimas potenciales en razón de su vulnerabilidad y situación de indefensión dentro de nuestra sociedad.

No existe un grupo demográfico que sea inmune al abuso. Este ocurre en familias de todas las nacionalidades, religiones, edades, etnias, orientación sexual, sin embargo aparecen diferentes patrones de abuso infantil en las distintas culturas. Se han encontrado diferencias entre afroamericanos, latinos y europeos, en términos de la edad de la víctima, ingresos familiares, tipo y severidad del abuso y perpetrador del abuso.

En opinión de Campabadal, M (2001) los estudios en el campo de la familia, señalan algunas características comunes de interacción familiar que las convierten en un entorno posible para la violencia intrafamiliar. Esto nos permite identificar algunos factores de riesgo asociados a la violencia intrafamiliar y al abuso sexual extrafamiliar:

- Problemas de salud (por ej: alcoholismo)
- Más interacciones negativas que positivas con varios de los miembros de la familia
- Un alto nivel de enojo e impulsividad
- Expectativas inapropiadas sobre los niños y niñas.
- Una fuerte necesidad de poder y control
- El estrés atribuido al ciclo vital y a cambios socioeconómicos
- Inmadurez emocional o dependencia
- Historias de abuso en la infancia
- Deficientes relaciones de pareja.
- Ideología patriarcal
- Baja autoestima en los integrantes de la familia

Existen otros factores asociados al entorno familiar y ambiental, que debemos tomar en cuenta, tales como: familias desinformadas, familias con patrones de comunicación disfuncional, el tamaño de las familias, conflictos que producen gran estrés. Las familias con conductas adictivas presentan altos índices de abuso y negligencia. Factores estresantes a lo interno de las familias como dificultades familiares, desempleo, separación o divorcio, lo mismo que las condiciones ambientales del vecindario pueden estar asociados con violencia intrafamiliar y el abuso.

También se encuentran otros factores asociados, como por ejemplo: niñez no deseada, incluyendo a niños y niñas que se asemejan a alguien que el padre o la madre rechaza (inclusive el propio cónyuge). También niños y niñas que presentan características físicas o de comportamiento que les hace especialmente difíciles de cuidar, como menores con serios problemas de conducta o con limitaciones físicas, mentales o emocionales.

Un factor de riesgo muy importante es el aislamiento de la familia, lo cual ocurre cuando se dan pocas oportunidades para interactuar socialmente con otros en la comunidad ya que la presencia de otras personas dentro y fuera del hogar, puede ser una intervención positiva para prevenir y detener el abuso.

Los factores que se indican anteriormente, incrementan el grado de vulnerabilidad de la familia y pueden transformar el conflicto, que es característico a toda relación interpersonal, en un factor de violencia. Los datos de estudios en este campo no reflejan una relación de causa y efecto, más bien establecen que para que ocurra una situación de abuso se interrelacionan factores que son identificables en el plano individual, familiar, comunitario y macrosocial.

De acuerdo con Campabadal, M (2001) a estos factores se le agrega un factor socialmente legitimado, que es el poder. Es decir, la organización estructural jerárquica que se da en la familia, donde el poder tiende a ser vertical, no se cuestiona y está ejercida generalmente por el jefe de familia que es un varón adulto. Esta estructura ha sido transmitida y enseñada culturalmente a través de generaciones y legitiman diversas formas de abuso.

El riesgo al abuso también puede aumentar simplemente por las características de la etapa de desarrollo del niño, niña y adolescente, ya que cada etapa del ciclo vital tiene sus riesgos. De acuerdo con Krauskopf, D (1998), la capacidad de afrontarlos está específicamente determinada por las destrezas que se han alcanzado y dependiendo del respectivo período del desarrollo humano, así como de los sistemas de apoyo y protección disponibles en la sociedad. Enfatiza esta autora que la vulnerabilidad y la "resiliencia"<sup>2</sup> "Son una función del interjuego entre los factores protectores con que cuenta el individuo ante la eventualidad del peligro y los factores de riesgo que significan los aspectos deficitarios de su propio desarrollo y de los riesgos en el entorno". Krauskopf, D (1998: p.101)

A la base de la resiliencia existen ciertos procesos o mecanismos amortiguadores que contrarrestan el riesgo, a éstos se les denomina factores protectores. La protección radica en la manera como las personas enfrentan las circunstancias estresantes o desventajosas. Los factores protectores pueden radicar tanto en el individuo como en el contexto social. Estos factores proveen la resistencia necesaria y ayudan a la adaptación y al aumento de la capacidad de manejo de los eventos.

## **Efectos de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar**

Los niños, niñas y las personas adolescentes que han experimentado algún tipo de abuso, presentan una variedad de efectos psicológicos, emocionales, físicos y cognitivos iniciales y permanentes de abuso. Las secuelas frecuentemente se relacionan con dificultades emocionales, sociales y cognitivas que incluyen problemas de conducta, bajo desempeño escolar, limitaciones de aprendizaje, entre otros.

Cuando el abuso ha sido prolongado y/o intenso, un niño o niña puede comenzar a presentar desórdenes en su salud como, enfermedades psicosomáticas o enfermedades que desafían cualquier diagnóstico. Aunque estos síntomas están altamente correlacionados con abuso, no son exclusivos. Algunas personas con historias de abuso en la infancia, generalmente con presencia de varios tipos de abuso, tienden a involucrarse en actos delictivos y a mostrar comportamiento criminal y comportamiento violento. Aunque el abuso es un factor asociado, no es la causa de la conducta criminal; sin embargo, muchas mujeres y muchos hombres sentenciados a prisión, crecieron en hogares abusivos.

Quienes fueron victimizados a edades tempranas, muestran en su etapa adulta, problemas de adicción a drogas, abuso de alcohol y disturbios emocionales.

---

<sup>2</sup> El término Resiliencia se entiende como el enfrentamiento efectivo que puede hacer un niño (a) o un (a) adolescente ante eventos de vida estresantes, severos y acumulativos. Se dice que un individuo "resiliente" es aquel que posee la eficacia y fortaleza para hacer frente a los obstáculos que se le presenten en la vida. (Vanistendael, Stefan 1995)

El abuso en todas sus modalidades puede afectar seriamente el desarrollo físico e intelectual de las personas y puede originar dificultades de autocontrol. Muchos de los niños, niñas y adolescentes víctima de abuso, tienen problemas para controlar las emociones y esto les lleva a la agresión, a comportamientos autodestructivos, desórdenes alimenticios y abuso a otras personas.

Algunas personas menores de edad, que han experimentado abuso en sus etapas tempranas, pueden avanzar en su desarrollo hacia la adolescencia con escasos mecanismos internos para resistirse a situaciones abusivas, esto les puede vulnerabilizar a una revictimización en su etapa adolescente. Ciertas evidencias apoyan la idea de que estos efectos pueden ser controlados y se puede lograr una restauración emocional mediante tratamientos psicológicos especializados y tempranos.

El desempeño académico de los niños, niñas y adolescentes víctimas de abuso es menor que el de sus iguales en pruebas estandarizadas. Obtienen notas más bajas, y presentan una tendencia a repetir al menos un año lectivo; también experimentan problemas de disciplina y hasta abandono de los estudios. Las personas menores de edad que sufren abuso por descuido presentan un pobre desempeño académico y las que han sido víctimas de abuso físico, muestran los mayores problemas de disciplina sobre todo en ambientes escolares.

Algunos niños, niñas o adolescentes que han vivido experiencias de abuso, muestran inconsistencias en su desarrollo. Algunos tienen vacíos en su desarrollo cognitivo, porque frecuentemente fallan en aprender destrezas importantes en etapas muy significativas. Igualmente pueden ser muy precoces en otros aspectos, dependiendo del tipo de abuso que experimenten y las habilidades que desarrollen para enfrentar dicha experiencia abusiva.

No todos los niños, niñas y adolescentes muestran efectos permanentes de abuso. Algunas investigaciones sugieren que no todas las personas menores de edad que han sido maltratadas sufren de enfermedades mentales u otros problemas emocionales ya sea durante el abuso o más tarde en sus vidas.

Las diferencias de temperamento y fortaleza psicológica pueden ayudar a que algunos individuos se libren de los serios efectos traumáticos. Algunos opinan que entre el 20% y 30% de los niños, niñas o adolescentes abusados sexualmente se recuperan sin mayor daño, el mecanismo exacto para que esto suceda podría estar explicado por experiencias resilientes en sus vidas. Se sugiere que existe una tendencia en estas personas a contar con mayores recursos internos, como una alta autoestima antes del abuso, así como el apoyo de sus madres no abusivas u otras figuras significativas.

## **CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y EL ABUSO SEXUAL EXTRAFAMILIAR EN LA VIDA DE LAS Y LOS ADOLESCENTES**

La transición a la edad adulta con frecuencia resulta penosa para aquellas personas adolescentes que son víctimas de violencia, esta condición puede afectar las posibilidades de su desarrollo. Puede decirse que desde que comenzó a documentarse esta problemática, se ha hablado de que las víctimas de abuso, están en riesgo de desarrollar disfunciones en las áreas cognitivas, emocionales, sexuales y sociales. El abuso contra adolescentes puede entenderse como un acto que violenta el derecho a crecer y desarrollarse sin ser perturbado.

Las consecuencias del abuso para el desenvolvimiento físico y psicosocial de la persona adolescente, han sido ampliamente fundamentadas por estudios en este campo. Por ejemplo, diversos estudios desde los años 60 han documentado un creciente reconocimiento de que aquellos o aquellas adolescentes que en su infancia experimentaron abuso físico, presentan dificultades para establecer vínculos íntimos y positivos con otras personas y están en mayor riesgo de involucrarse en situaciones perjudiciales. Por su parte, Green (1988) encontró que adolescentes con historial de abuso por descuido se mostraban pasivos y apáticos, así mismo estos adolescentes tenían pobres conceptos de sí mismos.

Por otro lado, los efectos psicológicos que se producen en los niños, niñas o adolescentes víctimas de abuso, son variados y el grado de daño depende de diversos factores tales como la edad de la víctima, los recursos internos con que cuenta, el medio en que se desenvuelve y la cercanía del victimario.

Sin embargo existe un acuerdo entre expertos con respecto a que los efectos del abuso sexual son devastadores para las víctimas. Entre éstos se encuentran depresiones severas, ansiedad, sexualización traumática o conducta promiscua, orientación autodestructiva de su vida, sentimientos de estigmatización, problemas en las relaciones interpersonales, de identidad e intentos suicidas.

Summit (1983) señala que mucho de lo que eventualmente será llamada psicopatología adolescente o adulta es producto de las reacciones de sobrevivencia del niño o la niña, aprendidas en la niñez durante una experiencia abusiva. Este mismo autor enfatiza en que los mismos mecanismos que le permiten la supervivencia, se vuelven contra la víctima para impedirle una integración psicológica efectiva. Usualmente esto le lleva a la autodestrucción y refuerzo del auto-odio.

La víctima de incesto tiende a culparse por el abuso sufrido, siente que no hizo lo posible por detener el abuso, se pregunta por qué no lo detuvo, por qué lo permitió. Estos sentimientos provocan la idea de que “es mala”, o lo que es más dañino, que ella lo provocó. Esto ocurre cuando la autoestima y los sentimientos de autoconfianza están en formación. Crece sintiéndose como si algo dentro de él o ella es sucio y desagradable; todo esto influye en su auto imagen, en su auto concepto y en el valor que él o ella pueda otorgarse.

Las víctimas de abuso sexual poseen una baja autoestima, se les dificulta aceptar sus cualidades y su valor como personas; no sienten confianza en sí mismas ni en los otros. Creen que su vida está marcada de por vida como personas que sólo reúnen características negativas y que no se merecen que las quieran. Esta condición puede vulnerabilizarlas para ser revictimizadas, ya que no logran desarrollar las fuerzas, necesarias para detener el abuso.

Según los planteamientos de Summit, R. (1983) en lo que respecta a las víctimas masculinas del abuso sexual, estas tienen mayor tendencia a liberar su ira de forma agresiva y a través de conductas antisociales. El varón tolera aún menos la sensación de impotencia que la víctima femenina. En concordancia con Claramunt, C (1994: p.16) "A diferencia de las víctimas femeninas, los varones con experiencias de abuso sexual, tienden a desarrollar un patrón de comportamiento reactivo, que progresa en frecuencia e intensidad con el tiempo". Un alto porcentaje lo inicia a edades muy tempranas (pubertad), mostrando un progreso que van desde la masturbación compulsiva, el exhibicionismo repetitivo, el voyerismo, hasta las ofensas a la moral más graves.

Las víctimas del abuso sexual, no necesariamente se convierten en abusadores, aunque es importante tomarlo en cuenta como un factor de riesgo. Al efecto, Ryan, G. (1987) afirma que para el victimario en desarrollo en la pubertad o en la adolescencia, el sentirse mal con respecto de sí mismo, como resultado de la relación abusiva que ha experimentado, podría ser activado por una gran cantidad de situaciones emocionales. Entre las más comunes figuran sentirse rechazado, ignorado, degradado, victimizado, criticado, abandonado, controlado o débil. Los fracasos, los problemas familiares, y la ruptura de relaciones con los amigos podrían acentuar estos sentimientos. La presencia de una reacción abusiva podría reflejar el uso de estrategias disfuncionales compensatorias para hacerle frente a sus sentimientos de indefensión.

Es a partir de esta respuesta disfuncional, basada en la sensación de vulnerabilidad, que el victimario agrede sexualmente, utilizando formas explotadoras y coercitivas para llenar su necesidad de poder y control. Esta conducta ofensiva minimiza sus sentimientos de impotencia y rechazo y lo hace sentir fuerte.

## **LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR Y EL ABUSO SEXUAL EXTRAFAMILIAR EN LA ADOLESCENCIA.**

La comprensión de la magnitud de los efectos del abuso sexual y la consideración de esta problemática, como un factor de alto riesgo para el bienestar del joven y la joven nos obliga a centrar la atención, desde una perspectiva de prevención, primordial en el fortalecimiento de los factores protectores en ellos y ellas, de tal manera que se sientan preparados (as) para enfrentar efectivamente toda situación real o potencial de abuso. La prevención del abuso contra adolescentes se debe enfocar en evitar o detener el abuso y en interrumpir la victimización múltiple.

Creemos por ello que toda iniciativa de prevención, debe integrar actividades en las esferas: individual, educativa, familiar y social. El apoyo socio emocional de la familia y otras personas adultas significativas, son un factor esencial en el crecimiento y cambio positivo de las y los adolescentes. Dicho apoyo es importante en el desarrollo de percepciones y destrezas, ya que estimula el sentido de autoestima y auto confianza, que se requieren para un desarrollo pleno de sus potencialidades.



Diversos estudios estiman que las personas jóvenes que reciben apoyo socio emocional del entorno, se sienten comprendidas y aceptadas. Esto les desarrolla un sentido de “pertenencia” que influirá positivamente en su conducta. En los últimos años ha tomado más importancia el estudio de la resistencia y fortaleza que muestran algunas personas, sobre todo niños, niñas y adolescentes, frente a situaciones y ambientes adversos.

Como lo mencionamos anteriormente, a esta cualidad que presentan algunas personas se le denomina “resiliencia” y se entiende como la capacidad del individuo para hacer las cosas bien pese a circunstancias adversas. Esto implica una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva.

De acuerdo con Pereira, MT (2000:p.167) “La resiliencia puede radicar tanto en el individuo como en el contexto social, no se considera una característica inalterable. Hay razones para suponer que está influenciada por los cambios del desarrollo. No consiste en invulnerabilidad, sino en una relativa inmunidad contra los acontecimientos negativos que ejercen presión. Es factible de construir, no se refiere a disposiciones genéticas en particular, sino a factores protectores que surgen de la compleja interacción individuo y ambiente”.

Según Gardiner, M (1994) la conformación de la resiliencia, consiste en una interacción creativa entre los recursos personales y los recursos sociales. La resiliencia surge a pesar de los factores de riesgo y es fortalecida por los factores protectores.

La resiliencia crece en un marco interactivo entre la persona adolescente y su entorno. Nunca podrá sustituir la política social, pero es para ella, fuente de inspiración y en ocasiones, instrumento reorientador. Al no ser un concepto absoluto ni temporalmente estable, es preciso fomentar la resiliencia siempre en un contexto local específico y a través del diseño y puesta en práctica de estrategias educativas que orienten a las y los participantes, a realizar acciones protagónicas frente a factores de riesgo de la violencia, en todas sus manifestaciones.

Losel, F (1994), afirma que algunos de los más importantes recursos personales y sociales que pueden funcionar como factores de protección en las y los adolescentes, son los siguientes:

- Adecuada relación emocional tanto en la familia como fuera de ella (parientes, vecinos, educadores, pares, entre otros).
- Guía firme dentro de un clima educacional positivo, abierto y orientador, mediante el establecimiento de reglas.
- Modelos sociales (padres, madres, hermanos, hermanas, amigos, amigas y personas adultas significativas) que estimulen el manejo constructivo de las diferentes situaciones que se presentan.
- Equilibrio entre las responsabilidades sociales y los esfuerzos por obtener determinados logros.
- Determinadas habilidades cognoscitivo-afectivas (comunicación asertiva, mayor autoestima, capacidad de resolver conflictos, independencia, planeamiento)

## ACTIVIDAD NO. 1

### “ME GUSTA QUE ME TRATEN COMO PERSONA NO COMO COSA”

#### OBJETIVO:

Introducir el concepto de violencia en todas sus manifestaciones, como una expresión de poder.

**DURACIÓN:** 30'.

#### MATERIALES:

Papel periódico para papelógrafo, marcadores, cinta adhesiva.

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los participantes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y repase con ellos y ellas los temas tratados en la sesión anterior.
- 2.- Inicie la actividad explicando al grupo que en esta sesión se van a realizar actividades para comprender mejor el concepto de violencia. Enfatique en que todos los días escuchamos hablar acerca de acontecimientos de violencia. La mayoría de esas situaciones suelen ocurrir en las ciudades, en los vecindarios, en las casas, entre países, entre personas desconocidas y entre personas conocidas. Es algo que nos afecta a todas las personas, sin hacer distinción por sexo o edad.
- 3.- Explique al grupo que en esta actividad vamos a jugar de personas y cosas, por lo tanto, su participación y colaboración, es muy importante para hacer más divertido el juego. Vamos a jugar de tal manera que nos sintamos lo mejor posible, y actuemos como en la realidad lo hacemos cuando poseemos una cosa o un objeto, y podemos hacer con el lo que queramos.
- 4.- Los y las participantes se forman en parejas. En cada una de las parejas, una hace la función de persona, y la otra, desempeña la función de “cosa”. Se les dice que la persona puede hacer con su cosa lo que quiera. Las personas pueden cambiar su cosa con otras personas, es decir las personas pueden intercambiarse las cosas entre sí.
- 5.- El o la participante “cosa”, solamente tiene derecho a escoger que cosas quiere ser. No puede hablar no puede protestar, no puede hacer nada, solamente obedecer lo que la persona le diga y lo que la persona quiera hacer con su “cosa”.
- 6.- Después de unos tres o cinco minutos, el facilitador da un aviso y cada pareja intercambia las funciones o papeles, es decir, quien fue persona pasa a realizar el papel de “cosa”, y quien fue “cosa”, realiza el papel de persona.

- 7.- Después de que haya terminado el juego, se abre una plenaria, preguntando a las “cosas” como se sintieron, cuales son las opiniones de ser “cosas”, que les gustó y que no les gustó. Posteriormente se pregunta a las y los participantes que sentimientos experimentaron cuando realizaron el papel de personas, que opiniones tienen de ser personas, qué les gustó y que no les gustó de ser personas.
- 8.- Escriba en un papelógrafo las principales ideas de lo que respondieron. Compare los sentimientos y las opiniones de los que jugaron de personas y reflexione con el grupo que en este juego se muestra la violencia como expresión del poder, lo que hacían y decían los que jugaron a las personas es comparable con las actitudes y los mensajes de las personas adultas. También destaque lo expresado por las cosas y compare esto con lo que sucede a las personas menores de edad cuando se les violentan sus derechos o cuando no se les reconoce como personas.

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

- ◆ Amplíe con el grupo el concepto de violencia y sus formas: género (sexismo), generacional (adultocentrismo), clase (clasismo), étnico (racismo) entre otras y analícelas como expresión de poder. Profundice en las formas de violencia referentes a la discriminación por género y el adultocentrismo.
- ◆ Con esta actividad es importante reforzar el concepto de que la violencia ocurre en todos los niveles de la sociedad, en todos los grupos de edad y se perpetúa de generación en generación. Así, en términos de género, cada persona aprende a tratar a otra, observando a las personas adultas con las que convive. De esta manera el niño aprende a ser agresivo, violento, audaz e inteligente; y la niña aprende a ser sumisa, dócil y dulce. La sociedad patriarcal crea una estructura organizada y un sistema de valores en que se sustentan diversas manifestaciones sociales que imponen roles y relaciones estereotipadas para ser vividas por hombres y mujeres.
- ◆ Enfatice en que un niño o adolescente cuenta con mayores privilegios, por su condición de pertenecer al sexo masculino. Mientras la niña o adolescente se vincula al mundo dentro de una sociedad sexista que la agrede y la discrimina. La violencia entonces se convierte en un mecanismo de dominación y poder, es la manera de establecer el equilibrio masculino, de afirmarse a sí mismo y a mostrar ante los demás, las propias credenciales masculinas. Esta expresión de violencia suele incluir la selección de un objetivo físicamente más débil o vulnerable, como un niño, una niña, una adolescente o una mujer adulta.
- ◆ Destaque, que lo que ha permitido a la violencia funcionar como un mecanismo de dominación, es su amplia aceptación como medio para solucionar diferencias y afirmar el poder y control. Esto porque en sus orígenes podemos encontrar la legitimación de la sociedad a la violencia como método para resolver conflictos.

- ◆ Motive al grupo para que examinen los tipos de mensajes violentos que recibimos todos los días que fomentan y refuerzan las conductas violentas. Ayúdeles a determinar cuáles son las fuentes de las que vienen estos mensajes. Los ejemplos pueden incluir películas, revistas, TV, juegos electrónicos, familiares, amigos, etc.
- ◆ Enfoque la discusión en la violencia intrafamiliar destacando que es todo lo que se hace o se deja de hacer de parte de cualquier miembro de la familia que le niegue a otro (a) miembro de la familia sus derechos y libertades, por esa razón, se violenta el derecho de las personas para desarrollarse, no importa si esa acción u omisión es por ignorancia, por descuido o por incapacidad. Las más afectadas son por lo general las personas menores de edad. Las familias donde ocurre la violencia, basan sus relaciones en el “poder”, en el “quien manda aquí” esto se llama, “adultocentrismo”.
- ◆ Las familias que viven todos los días situaciones de violencia generan más personas violentas, con lo que se crea una cadena, en donde los niños crecerán y ya de adultos volverán a repetir el patrón aprendido de golpear y agredir mientras que las niñas, el de aguantar y ser víctimas.
- ◆ Permítales que expresen en forma verbal o escrita, lo que sienten y piensan sobre como reconocer si ellos o ellas se encuentran en una relación violenta a lo interno de sus familias, o si conocen otros y otras adolescentes que les ocurran algo similar. De espacio para que expliquen con ejemplos. Algunas respuestas posibles: ser criticados frecuentemente, ser golpeados, control de sus sentimientos, comportarse de una manera opuesta a sus valores, ser obligado u obligada a tener sexo, lesionar su autoestima con palabras hirientes, descuido por parte de los padres o encargados, etc.
- ◆ Escriba en un papelógrafo todo lo manifestado, para luego resumir y analizar sus preocupaciones. Esta información puede ser utilizada en otras actividades.
- ◆ Solicíteles que brinden posibles soluciones de cómo evitar o detener esto. Enfatice en el hecho de que cada persona, posee una condición de sujeto de derechos y por lo tanto es merecedora al respeto en cualquier tipo de relación. La violencia nunca se justifica y es posible transformar esas pautas violentas.
- ◆ Por estas razones, como adolescentes, pueden participar en detener y prevenir toda forma de violencia. Eso es algo que aprenderemos en esta sesión, en las actividades siguientes vamos a identificar los diferentes tipos de abuso, consecuencias y formas de enfrentar y prevenir de una manera individual o grupal.

## ACTIVIDAD NO. 2

### “ENTENDIENDO Y ENFRENTANDO LAS FORMAS DE ABUSO”

#### OBJETIVO:

Sensibilizar a las personas participantes ante las diferentes formas de abuso: Abuso físico, abuso emocional, abuso por descuido y abuso sexual.

#### DURACIÓN: 45’.

#### MATERIALES:

Tarjetas conteniendo cada una de las modalidades de abuso y las instrucciones para el trabajo en grupo (ver ANEXO).

Revistas variadas y periódicos para recortar.

4 pliegos de papel periódico.

4 tijeras, gomeros, marcadores de colores, cinta adhesiva y papel de construcción de colores.

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Inicie la actividad explicando al grupo que vamos a trabajar sobre los diferentes tipos de abuso. Clarifique que el abuso es un acto de violencia que afecta negativamente los derechos de las personas menores de edad a crecer y desarrollarse sin ser perturbadas. Abuso es el comportamiento de alguien que tiene más poder que otro (a), más edad, más experiencia, más fuerza, más autoridad, conocimiento y lo usa para lesionar los derechos de las personas que no tienen igual poder.
- 2.- Recuérdeles que en la actividad anterior ellos y ellas brindaron ejemplos sobre diferentes formas de abuso que les afectan como adolescentes. Para esto puede utilizar el papelógrafo donde usted anotó las respuestas sobre este tema.
- 3.- Mencione que esos ejemplos que dieron se pueden agrupar en 4 formas de abuso: abuso físico, abuso emocional o psicológico, abuso por descuido y abuso sexual. Explique brevemente cada una de esas modalidades. Si el material producido en la actividad anterior es suficiente, dibuje en un papelógrafo 4 columnas referentes a cada uno de estos tipos de abuso y agrupe los ejemplos que ellos y ellas brindaron, según corresponda. Si el material no es suficiente, pregunte al grupo: ¿Me podrían dar ejemplos de situaciones de abuso que les ocurre a las y los adolescentes tomando en cuenta, cada una de las modalidades que aparecen en las columnas? Si del grupo no surgen ejemplos, entonces sugéralos usted.

- 4.- Anote las respuestas en el papelógrafo y comente que cada uno de estos tipos de abuso produce consecuencias en la vida de las personas que les pueden afectar en su desenvolvimiento físico, emocional, social o sexual. Mencione algunos de esos efectos o consecuencias y enfóquese principalmente en lo que concierne a ellos y ellas como adolescentes.
- 5.- Solicite a las y los participantes que formen cuatro subgrupos, ayúdeles a formarse asignándoles a cada uno (a) un número del 1 a 4 y pídale que se unan los 1, los 2, los 3 y así sucesivamente.
- 6.- Una vez formados los subgrupos, explíqueles que cada uno trabajará en una modalidad de abuso basándose en la tarjeta que se les va a entregar en las que se detalla el tipo de abuso y unas preguntas que les corresponde analizar, responder y utilizar como guía para construir un montaje de recortes, mejor conocido como "collage". El contenido de las tarjetas aparece en el ANEXO.
- 7.- Entregue a cada subgrupo papel periódico, tijeras, gomas, marcadores, papel de construcción, revistas y periódicos. Indíqueles que van a desarrollar la actividad en un primer momento, discutiendo la forma de abuso y dando respuestas a las preguntas que vienen en la tarjeta. Posteriormente, cuando consideren que han discutido suficiente y todas las personas que integran el subgrupo han dado su aporte, harán el montaje de recortes en donde trataran de expresar las respuestas dadas a las preguntas de las tarjetas. Para hacerlo, explique que tendrán que recortar y pegar las figuras, fotos y quizás letras y palabras de revistas y periódicos en el pliego de papel periódico según las ideas que generaron alrededor del tema y sobre las cuales se han puesto previamente de acuerdo (consenso). Se les comenta que también pueden escribir, dibujar, etc.
- 8.- Indíqueles que nombren una persona relatora para que presente en la plenaria el trabajo realizado por el subgrupo. Conceda 15' para la realización de los montajes de recortes. Cuando hayan terminado se realiza una plenaria, para lo cual, cada subgrupo presenta el montaje que realizaron ubicándolos en la pared y la persona asignada como relatora, hace la exposición respectiva. Solicite al resto del grupo que observen, analicen y tomen nota de cada una de las exposiciones, sobre todo que anoten dudas o comentarios que se retomaran al finalizar todas las exposiciones.
- 9.- Una vez terminadas las exposiciones realice una discusión a partir de las dudas y los comentarios de las y los participantes. Reflexione con el grupo lo que considere pertinente acerca del trabajo de los montajes de recortes. Clarifique todos aquellos conceptos o ideas confusas, si no se han incluido ideas importantes comparta con el grupo elementos sobre el abuso, tales como causas, consecuencias, estadísticas, opiniones, etc.

## GUÍA PARA EL O LA FACILITADORA

- ◆ Aunque no debe invitarse a las y los participantes a contar experiencias personales de violencia, el equipo capacitador debe estar preparado para la eventualidad de que algún o alguna participante revele que ha sido o es víctima de abuso o se ha criado en un hogar en el que prevalecía la violencia. También existe la posibilidad de que en el grupo estén presentes autores de abusos. En el caso de que alguien en el grupo revele que ha sido víctima o testigo de abuso se deben seguir los siguientes pasos:
  - Considerar la seriedad de la situación y crear un entorno de apoyo sin juzgar a la persona. No es necesario obtener el máximo de detalles para comprobar los alcances del abuso.
  - No brindar terapia a la persona. Esto implica que las y los facilitadores deben esclarecer con el grupo, antes de iniciar esta sesión, cual es su función. Esto con el fin de que el grupo comprenda el tipo de apoyo que recibirán si ocurre una revelación de abuso.
  - Una vez confirmada la experiencia abusiva, la o el facilitador debe buscar el momento y el lugar adecuados para hablar con la persona en un contexto seguro y confidencial. Debe explicar lo que puede y lo que no puede ofrecer y animarla a ponerse en contacto con personas u organizaciones que pueden prestarle ayuda.
  - Disponer de una lista de teléfonos o direcciones de los recursos apropiados a los que se pueden recurrir en caso de una revelación de abuso. Se recomienda ubicar esta información en un lugar discreto al que las y los participantes puedan acceder si lo requirieran. Recuerde que hay determinados aspectos del apoyo a las y los sobrevivientes de abuso que sólo pueden prestar personas u organizaciones especializadas.

## ANEXO

### “ENTENDIENDO Y ENFRENTANDO LAS FORMAS DE ABUSO”

#### ABUSO FISICO

**Instrucciones Grupo # 1:** Trabajarán acerca del tema del “Abuso Físico”. ¿Qué es? ¿Por qué creen que ocurre? ¿Qué consecuencias creen que tiene? ¿Quién podría ser un abusador? ¿Quién podría ser una víctima?

#### ABUSO EMOCIONAL

**Instrucciones Grupo # 2:** Trabajarán acerca del tema del “Abuso Emocional”. ¿Qué es? ¿Por qué creen que ocurre? ¿Qué consecuencias creen que tiene? ¿Quién podría ser un abusador? ¿Quién podría ser una víctima?

#### ABUSO POR DESCUIDO

**Instrucciones Grupo # 3:** Trabajarán acerca del tema del “Abuso por Descuido”. ¿Qué es? ¿Por qué creen que ocurre? ¿Qué consecuencias creen que tiene? ¿Quién podría ser un abusador? ¿Quién podría ser una víctima?

#### ABUSO SEXUAL

**Instrucciones Grupo # 4:** Trabajarán acerca del tema del “Abuso Sexual”. ¿Qué es? ¿Por qué creen que ocurre? ¿Qué consecuencias creen que tiene? ¿Quién podría ser un abusador? ¿Quién podría ser una víctima?



## ACTIVIDAD NO. 3

### ROMPIENDO MITOS

#### OBJETIVO:

Reflexionar sobre los mitos existentes relacionados con la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar.

#### DURACIÓN: 25'

#### MATERIALES:

Lista con afirmaciones acerca del abuso. (ver ANEXO)

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Asigne un número del uno al dos a cada participante: todas las personas que les correspondió el número uno, forman una hilera en el centro del salón o en el centro de un espacio al aire libre y todas las que les correspondió el dos, se colocan en otra hilera frente a ellos
- 2.- El grupo número uno va a ser el VERDADERO y el número dos el FALSO. Recuérdeles muy bien los números para que no se confundan. La pared que tienen detrás cada grupo es la zona para salvarse. Si realiza la dinámica al aire libre, la zona para salvarse puede ser un árbol o algún objeto que debe definirse previamente.
- 3.- Tome la lista con las afirmaciones, las cuales pueden ser verdaderas o falsas. Lea de una en una. Mientras les da lectura, señale que nadie se puede mover ni hablar. Cuando usted de una señal, si consideran que la frase es falsa, los "falsos" corren a atrapar a los "verdaderos", que pueden a su vez correr para refugiarse en su zona a salvo. Si alguien es atrapado pasa a formar parte del equipo contrario, en este caso, se convierten en "falsos". Si consideran que la frase es cierta entonces serán los "verdaderos" que pueden refugiarse en su zona de salvarse, si son atrapados se convertirán en "verdaderos".
- 4.- En caso de que se equivoquen, es decir, que las y los participantes consideran que la frase es verdadera y es falsa, o viceversa; quedan penalizados por el facilitador o facilitadora. La frase errónea, se anota en la pizarra o se marca en un papel si se está al aire libre, para luego ser clarificada en plenario.
- 5.- Para finalizar la actividad, haga un resumen sobre la importancia de "romper mitos", para comprender mejor los aspectos erróneos que se aprenden en el proceso de socialización y que tienden a perpetuar patrones violentos. Motive al grupo para que expresen otros mitos o falsas creencias que podrían relacionarse con conductas violentas y como esto afecta de manera significativa a ellos y ellas como adolescentes y a sus familias.

- 6.- Es importante dejar claro a las y los participantes, que todas las personas tenemos la responsabilidad de tomar conciencia que en ese proceso de socialización, nos impulsan a aceptar creencias que son falsas y que a través de los años las utilizamos tanto, que llegamos a aceptarlas como verdaderas; estas creencias son a las que llamamos mitos y que mantenerlas en nuestras formas de pensar y actuar, hacen que las niñas, los niños, las y los adolescentes, sean mucho más vulnerables al abuso.

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

- ◆ Antes de iniciar, asegúrese que el grupo tenga claro lo que es un mito. Puede ayudarse diciéndoles que un mito es una idea o creencia que parece verdadera, pero que en realidad no lo es.
- ◆ Coméntele al grupo que mediante este juego vamos a hablar sobre los mitos y realidades que existen en relación con el abuso contra personas menores de edad.
- ◆ Realice un ejemplo para asegurarse que explicó claramente y el grupo entendió las instrucciones. Dé una señal y observe que pasa, valore si las instrucciones están claras y si es necesario explicarlas de nuevo. Puede utilizar un ejemplo que no esté precisamente en la lista para el juego.
- ◆ Ahora bien, lea las afirmaciones de una en una, despacio, dé tiempo para que piensen y luego dé una señal (puede usar un pito, una corneta o las palmas de las manos). Cuando realizan la dinámica, es decir, al leer la frase cada grupo corre a atrapar al otro; pregúnteles por qué consideran que la frase es falsa o verdadera. Explíqueles o léales la respuesta correcta.
- ◆ Finalizado el juego, pregúnteles cómo se sintieron y si alguien desea hacer un comentario final es un buen momento para hacerlo. Esta actividad permite cerrar el tema que ha venido en estudio, recalque que estos mitos o creencias son producto de la influencia de los patrones sociales en la conformación de la identidad de hombres y mujeres. Agregue, que ni las mujeres ni los hombres, tenemos la culpa de comportarnos de la forma como lo hacemos, ya que lo hacemos porque creemos firmemente que esos mitos son verdades.

## ANEXO

### “ROMPIENDO MITOS”

#### Afirmaciones acerca del abuso

**1.- Muchas veces la mujer tiene la culpa de ser violada, ella se lo busca.**

r/ Falso. Una mujer puede vestirse en forma muy sexi o mirar mucho a un hombre, puede ser que se comporte en forma llamativa, pero no busca ser víctima de abuso. Además hay bebés y ancianos que han sido víctimas de abuso y no podríamos decir que ellos lo provocaron.

**2.- Usualmente, los niños, las niñas y adolescentes son víctimas de abuso sexual por parte de personas conocidas o parientes.**

r/ Verdadero. En el 80 por ciento de los casos es así, por eso les resulta tan difícil pedir ayuda.

**3.- Los abusadores sexuales cometen abuso para satisfacer su excitación y deseo sexual incontrolable.**

r/ Falso. El abuso sexual no es una expresión de relación sexual sino una forma de ejercer control y poder sobre otra persona. En general las víctimas no lo son por haber despertado el deseo, sino por ser vulnerables.

**4.- Los jóvenes que han sido víctimas de abuso sexual por parte de un hombre se vuelven homosexuales como consecuencia de esta experiencia.**

r/ Falso. El abuso en sí mismo no provoca que se conviertan en homosexuales, es más bien la reacción de la sociedad que supone que esto puede pasar, la que a veces los va empujando a esto.

**5.- Los hombres que violan o abusan de otros hombres son homosexuales.**

r/ Falso. Los abusadores sexuales lo hacen indistintamente de niños, niñas y adolescentes. Frecuentemente los abusadores son heterosexuales, mantienen relaciones sexuales con mujeres y tienen su propia familia.

**6.- Los abusadores sexuales son personas dementes, homosexuales, o retrasados mentales.**

r/ Falso. Muchos abusadores sexuales parecen ser ciudadanos responsables y respetados. Pueden ser casados y con comportamiento aparentemente normal en muchos campos.

**7.- En los casos de incesto, relación sexual entre parientes, el responsable siempre es el abusador, no la víctima.**

r/ Verdadero. Los menores víctimas nunca tienen la culpa de lo que pasa. El adulto abusador es quien ejerce autoridad y control sobre la víctima y es el único que puede decidir si abusa o no.

**8.- Los abusos sexuales ocurren solamente en familias de clase baja.**

r/ Falso. El abuso sexual no está determinado por la condición socioeconómica.

**9.- La mayoría de los abusos ocurren a altas horas de la noche, en predios oscuros y solitarios.**

r/ Falso. La mayoría de los abusos se dan en casa de la víctima o del abusador, a cualquier hora.

**10.- El abuso sexual es un acto físicamente violento.**

r/ Falso. El abuso sexual por lo general no es físicamente violento. La mayoría de los abusadores utilizan la persuasión, amenazas y sobornos, antes que la fuerza física.

**11.- Abuso sexual y actividad sexual son dos cosas diferentes.**

r/ Verdadero. La actividad sexual es voluntaria, y se da en igualdad de condiciones. El abuso es una situación forzada que se ha empujado a la víctima y se da en desigualdad de condiciones de fuerza y poder. El abusador es más fuerte o tiene más poder.

**HABILIDADES INTRA  
E INTERPERSONALES  
EN LAS Y LOS  
ADOLESCENTES**

**UNIDAD IV**

*Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los adolescentes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y los temas tratados en la sesión anterior.*

## UNIDAD IV

### HABILIDADES INTRA E INTERPERSONALES

#### AUTOESTIMA Y AUTOCONCEPTO

La búsqueda de la identidad es un aspecto esencial de la experiencia misma de la adolescencia, y los problemas relativos a la identidad con frecuencia constituyen una zona de conflictos importante. De acuerdo con Krauskopf (1998) podríamos hablar entonces de dos tareas importantes que debe realizar el o la adolescente en referencia a esta temática, una es la lucha por la reconstrucción de su realidad psíquica (mundo interno) y la otra es también una lucha por la reconstrucción de sus vínculos con el mundo externo.

Ambas tareas están unidas a la búsqueda de crecimiento personal y social. Es decir, reconstruir sin perder de vista un fin fundamental: el ser uno mismo en el tiempo y en el espacio en relación con las demás personas y con el propio cuerpo. De este modo la conformación de la identidad adolescente es, “La experiencia interna de mismidad, de ser nosotros mismos en forma coherente y continua, a pesar de los cambios internos y externos que enfrentamos en nuestra vida”. (Krauskopf, 1998:p.41).

En todas las instancias de socialización, el y la adolescente encuentra los rudimentos psicológicos que le permitirán encaminarse hacia sus propios proyectos de vida. El éxito en cada uno de esos proyectos que emprenda, se basa en la posibilidad de reconocer las propias potencialidades y necesidades, en un hacer posible las metas, y en la capacidad de tomar decisiones acertadas. Son los proyectos de vida, los que hacen que la persona adolescente se dirija con gran intensidad, aunque no siempre consciente de las implicaciones de lo que hace, a una búsqueda de sentimientos, valores y actitudes que le ubican en un ahora proyectado hacia el futuro, en un sí mismo proyectado hacia los demás. Por esto Erickson, E (1995) plantea que el sentimiento de identidad óptimo es aquel que se experimenta como bienestar psicosocial.

Siguiendo este enfoque, podemos afirmar que la dirección hacia la que se oriente el desarrollo psicosocial de la o el adolescente, reúne una serie de elementos intrapsíquicos que mediatizarán la obtención de ese bienestar. Uno de esos elementos claves es la conformación de una adecuada autoestima que posibilite a la y el adolescente responder satisfactoriamente a las expectativas del entorno social en el que se desenvuelve cotidianamente.

La autoestima o el sentimiento de amor propio, tiene sus bases en la expresión parental de aprecio, en el dominio de las tareas básicas y en la resolución adecuada de las crisis propias del crecimiento y maduración de la etapa adolescente. Se suma a esto el desarrollo de la competencia social que incluye la construcción de nuevas estrategias para enfrentar cambios en las relaciones interpersonales y para redefinir el sentido del sí-mismo adolescente a la luz de los nuevos contextos de socialización.

Visto de esta manera, la configuración de un sentido de amor propio, no se basa solamente en la valoración que de él o ella haga una persona adulta o figura de autoridad. El o la joven procurará que sus sentimientos de adecuación y seguridad provengan también de sus propias realizaciones, las que confrontará frecuentemente con su grupo de pares.

La autoestima será entonces el resultado de una síntesis de sus propios procesos y de las experiencias vividas por medio de sus vínculos afectivos y sociales. Las condiciones con las que cuentan para alcanzar una verdadera autoconfianza, autoaprecio y un sentido firme de identidad, determinarán en gran medida su sentido de autorrealización. Por esto el y la adolescente evoluciona desde una valorización dependiente de las figuras parentales, hacia la conformación de una autoestima basada en las propias capacidades y confirmada especialmente, por las nuevas figuras significativas que surgen en el entorno social.

La autoestima se define como la forma en que cada persona se siente con respecto a sí misma, es un auto-convencimiento interno y profundo de que se es importante. Cada persona se forma una imagen propia y le agrega un valor positivo o negativo, y un nivel alto o bajo. El valor que cada uno y cada una se asigna influye en el ajuste socio-emocional de las personas y afecta en forma decisiva todos los aspectos de su experiencia. La autoestima es el producto de las vivencias. Esta afirmación significa que:

- Lo que una persona cree que puede lograr tiene gran relación con ese valor asignado.
- Una autoestima baja desvirtúa todo cuanto la persona experimenta: aumenta los errores y disminuye los logros.
- Ese valor propio negativo o positivo está determinado por las relaciones interpersonales tempranas.

***Autoestima es más que una apariencia de seguridad en sí mismo, más que una cantidad de mensajes afirmativos resonando en nuestro interior, o un ir y venir por el mundo con una actitud de superioridad.***

La autoestima está estrechamente ligada a la autoimagen o autoconcepto que a su vez es el conjunto de creencias o imágenes que se tienen sobre sí mismo. De esta forma, el nivel de autoestima es la medida de cuanto nos gusta o disgusta este autoconcepto. Ese concepto propio viene a ser entonces, la manera en que cada uno se percibe a sí mismo y contiene una amplia variedad de imágenes y creencias. Algunas de ellas son fáciles de verificar como el sexo, la estatura, el color de la piel, entre otros. Otras veces se refieren a aspectos menos tangibles y no tan fáciles de verificar, como la inteligencia, las habilidades, etc.

Todas las creencias e imágenes que integran el autoconcepto tienen una cosa en común: no estaban presentes en el momento del nacimiento. La conformación de un valor hacia sí mismo y la autoimagen que el o la adolescente posee son construcciones que vienen tomando sustento desde la infancia. Según Satir, V (1988), el sentido de valor propio es algo que se aprende. En todo niño o niña, ese valor depende de las experiencias que adquieren con las personas que lo rodean y de los mensajes que les comunican respecto a su valor como persona. Después cuando comienza la escuela, intervienen otras influencias, pero la familia sigue siendo importante incluso durante toda la adolescencia. El mayor impacto en la autopercepción y actitudes lo ejercen aquellos que se vinculan más estrechamente con una determinada persona.



En el contexto de las relaciones interpersonales y aún de las relaciones familiares, los niños y las niñas, incorporan formas de comportamiento, actitudes y valores independientemente de que exista un propósito explícito de enseñarles. Las condiciones de vida ejercen una determinación clave en la adquisición de la autoestima. Es por esto que, los sentimientos positivos sólo pueden construirse en un ambiente donde se toman en cuenta las diferencias individuales, se toleran los errores, la comunicación es abierta y las reglas son claras y flexibles.

Una persona con alta autoestima y una imagen positiva de sí misma, es capaz de enfrentar retos y conflictos con una visión más amplia y flexible. Esto es algo que también influye en la toma de decisiones, ya que el desarrollo de un alto aprecio hacia sí misma dirigirá a esa persona, a asumir responsablemente su vida y a evitar tomar riesgos perjudiciales.

La conformación de una autoestima alta es una herramienta valiosa que contribuye a reducir la vulnerabilidad y crear mecanismos de defensa en la o el adolescente ante la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar. El empleo normal y flexible de esos mecanismos permite hacer la realidad más soportable y facilita al joven y a la joven el uso de otros recursos adaptativos para lograr sus metas y superar acontecimientos adversos.

Sobre este aspecto Garbarino, J(1993) enfatiza en que algunas personas adolescentes en su infancia han experimentado la aprobación, la aceptación y la oportunidad de perfeccionar sus habilidades de un modo constante. Otras han vivido humillaciones implacables, rechazo y fracasos. Algunas tienen un carácter fuerte y vital; otras son pasivas y vulnerables. Fruto de la combinación de experiencias y de las propias características de una persona adolescente surge la perspectiva acerca de sí mismas y su autoaprecio; lo que resulta en un conjunto de estrategias y tácticas acertadas para manejarse en un entorno complejo.

Una persona adolescente con alta autoestima, experimenta con mayor frecuencia sentimientos positivos, como seguridad, valía personal, placer y eficacia. Mientras que una persona adolescente con baja autoestima, tiene mayor tendencia a sentir dolor, dudas, vergüenza, culpa y tristeza. El modo en que las y los adolescentes perciben que son competentes, sus actitudes hacia las personas adultas y la forma en que se defienden de sentimientos y situaciones problemáticas, repercute en su habilidad para comunicarse.

Una baja autoestima amenaza la integridad del proceso de comunicación, puede impedir u obstaculizar la comunicación asertiva; una alta autoestima facilita que el encuentro con otras personas sea un verdadero encuentro para el intercambio, la expresión de sentimientos y el logro de metas personales y grupales.

## **ESTILOS DE COMUNICACIÓN Y LA EXPRESIÓN DE LA AFECTIVIDAD**

Así como lo intelectual, lo físico, lo moral, lo estético, lo sexual y lo social, son aspectos del ser humano susceptibles de desarrollo, también lo es el aspecto afectivo. Todos estos aspectos están vinculados entre sí y deberían ser desarrollados en forma armoniosa y equilibrada. La afectividad se relaciona con toda la riqueza del mundo de las emociones, sentimientos, pasiones, impulsos, sensaciones, sean estas positivas o negativas. La afectividad es la dimensión emocional del ser humano; es la infraestructura que sostiene la vida anímica, permite la percepción del mundo y de sí mismo.

**Los afectos más que la razón, determinan muchas de nuestras conductas y se puede decir que actuamos guiados por la afectividad.**

Este conocimiento requiere no sólo del pensar, sino también del sentir y el actuar. El ser humano conoce y aprende con su ser entero. Los fenómenos afectivos son impulsos espontáneos que se producen en la relación de cada individuo con el mundo que le rodea; y se manifiestan tanto a través de reacciones psíquicas, como físicas.

A veces, las emociones fuertes nos hacen ver la realidad distorsionada y esto nos impide ser objetivos. En el caso de las personas adolescentes, es muy posible que se dejen llevar por sus afectos, ya que en esta etapa de desarrollo no han aprendido a manejarlos y están pasando por un proceso de inseguridad e inestabilidad emocional. En los primeros años de la adolescencia, las y los jóvenes reaccionan en formas extremas en cuanto a sus afectos, y a medida que avanzan en la madurez lograrán adquirir un mejor control sobre sus expresiones afectivas.

Afectividad es una sensación que compromete nuestra personalidad y está muy relacionada con la capacidad de amar. Desde la primera sonrisa de un niño o niña, el enamoramiento un tanto idealizado del adolescente, hasta el amor maduro, es todo un abanico de posibilidades de expresión. La intensidad y permanencia de los afectos, varía según sea el nivel emocional de la persona. Si no se aprende a desarrollar los afectos y a comunicarse con ternura no se integrará la sexualidad al amor.

La comunicación es el medio por el cual manifestamos nuestros afectos, tanto en forma verbal como no verbal. Se debe tener en cuenta que muchas veces son las actitudes, los gestos, las miradas, los silencios, más que las palabras, la mejor expresión de contactos emocionales.

En concordancia con Campabadal, M (2001: p 28): "El proceso comunicativo es muy importante en las relaciones humanas, pues es a través de él como se construye el espacio intersubjetivo, es decir, el medio que dos personas tienen para acercarse, atraerse, conocerse, amarse, dialogar, entrar en contradicciones o resolver sus conflictos".

La persona joven también es muy receptiva y sensible a la información no verbal. En el proceso de maduración intelectual incorpora la información que recibe del medio, la contrasta con sus propios criterios y elabora su visión de mundo. Para que esto ocurra reclama libertad de pensamiento y siente necesidad de ser escuchada, respetada y tomada en serio.

Las personas adolescentes cuando tratan de comunicar sus propios valores a las personas adultas, sienten temor a no ser entendidas ya que persisten los modelos jerárquicos de autoridad que no le permiten la comunicación directa. El pensamiento crítico de ellas y ellos, contrasta con los dobles patrones y la información incompleta que se genera por el desconocimiento que tiene la persona adulta sobre sus necesidades, intereses e inquietudes; y el temor que les genera la idea de que ellos y ellas se enteren de muchas situaciones que siguen siendo tabú en la sociedad.

**En la interrelación humana hay comunicación permanente, ya que cualquier conducta puede ser un mensaje, es decir, que mientras haya conducta, habrá comunicación; por lo tanto, el lenguaje no es la única forma de comunicación aún cuando sí es su más elaborada expresión.**

La necesidad de comunicación y al mismo tiempo, la incapacidad de hacerlo verbalmente, lleva a las y los adolescentes a entablar mecanismos no verbales para expresar su forma de percibir las situaciones a su alrededor. Las modas, la música, el peinado y los modales que ellos y ellas adoptan y que frecuentemente resultan inadecuados para la persona adulta; no son más que medios para exteriorizar sus propios valores, ideales y deseos de mayor autonomía.

Todo esto va creando barreras en la comunicación y grandes brechas generacionales. Por lo que se hace indispensable fomentar en las personas adultas y adolescentes por igual, modelos de comunicación que les faciliten un intercambio de ideas e información más clara y efectiva.

***La carencia de información y el aislamiento, son dos elementos contribuyentes a la vulnerabilidad de la persona adolescente al abuso. Por ello, al promover una mejor comunicación, estaremos trabajando en su prevención.***

Si para personas de cualquier edad, ser capaces de comunicarse claramente para poder ser entendidos es vital, esto deviene especialmente cierto para las y los adolescentes en situaciones que atentan contra sus derechos.

Ser asertivo o asertiva con respecto a lo que creemos o queremos, es un componente central de la comunicación efectiva. Se puede ser asertivo o asertiva y decir o hacer lo que realmente queremos sin irrespetar a otras personas, pero también sin permitir que nos irrespeten. Por lo general eso involucra decir lo que sentimos y por qué, y posteriormente, establecer en forma clara la decisión o acción que hemos elegido.

Algunas veces ser asertivo o asertiva se confunde con “ser agresivo o agresiva”, y algunas personas adolescentes suelen mostrarse hirientes de los sentimientos de las demás. Por otro lado, hay personas adolescentes para quienes es muy difícil expresar sus sentimientos y necesidades, por lo que prefieren aislarse y no logran enfrentar exitosamente situaciones riesgosas o abusivas a las que se ven expuestos.

Las y los adolescentes aprenden estilos de comunicación y hábitos de sus familias y de otras personas adultas significativas. Algunos de esos modelos no les han enseñado a ser asertivos o asertivas y congruentes entre lo que piensan, sienten, dicen y hacen. Es necesario apoyarles en el reconocimiento de que existen estilos de comunicación diferentes a aquellos que utilizamos siempre, y es posible aprender nuevas formas de comunicación y buscar oportunidades para practicarlas.

Esto cobra también importancia si pensamos en todos aquellos otros conflictos que deben resolver las y los adolescentes y que muchas veces, son “solucionados” utilizando la violencia emocional o incluso física. Muchos de ellos o ellas han aprendido esas formas de resolución, a través de los procesos de socialización, por lo que por esta misma vía, también pueden desaprenderlas. La comunicación asertiva es un recurso intrapersonal muy valioso para resolver la mayoría de esos conflictos que se les presentan a la y los adolescentes en sus relaciones interpersonales.

***Existe una estrecha relación entre comunicación y prevención, ya que al expresar sentimientos y validarlos, las y los adolescentes pueden progresar en la construcción de sistemas de apoyo con sus pares y con personas adultas, logrando autoafirmarse positivamente y encontrando alternativas no violentas de resolución a sus conflictos.***

De esta forma, entendemos la comunicación asertiva como la habilidad que tiene la persona para comunicar a otra, lo que piensa y siente de manera clara y precisa, en el momento oportuno y con ausencia de ansiedad o temores. Un modelo de comunicación clara y asertiva sirve para evitar las amenazas de rechazo, enfrentar la tensión y conservar una buena autoestima. Cuando la comunicación no conduce a la realidad o a niveles sencillos y directos de expresión, por lo general, no estimula la confianza ni el afecto básico, para el crecimiento de las personas en las relaciones interpersonales.

Ser una persona asertiva y defender lo que cree o quiere, es un componente importante de una buena comunicación. Aprender habilidades en la comunicación, es especialmente importante para las y los adolescentes ya que se encuentran en una etapa en la cual se da con mayor énfasis, el desarrollo de un pensamiento crítico y la necesidad de expresarse según sienten y piensan.

Comunicación asertiva significa, decir lo que queremos o sentimos aunque no coincida con lo que las otras personas esperan de nosotros (as). Sostener claramente la decisión o acción que hayamos elegido a veces se confunde con ser agresivo; pero la comunicación agresiva es hacer sentir mal al otro censurando, criticando, golpeando o usando un lenguaje grosero para cortar la comunicación en vez de mantenerse abierto o abierta a la comprensión.

Una comunicación directa, clara y abierta, en la que se dice de manera no agresiva lo que se desea, implica aclarar lo que queremos tanto para nosotros (as) como para la otra persona, para poder y saber decir: “no quiero”, “no puedo”, “si quiero con la condición de...”, sin ofender.

La comunicación asertiva involucra varios componentes. Uno de ellos es la comunicación verbal de nuestros sentimientos, es decir, expresar nuestros sentimientos acerca de algo o de alguien, lo cual puede ser difícil. Nuestra cultura ha favorecido la expresión de sentimientos a través de mensajes no verbales tales como el tono de voz, los gestos, las expresiones artísticas, enriqueciendo ampliamente las formas de comunicación, pero limitando el desarrollo de habilidades orales precisas para la expresión de sentimientos. Al mismo tiempo en la conversación directa puede existir el legítimo temor a ser rechazados o burlados. Pero la precisión oral, lejos de acrecentar nuestros temores, puede ser un medio para enfrentar la vida con mayor seguridad.

Un segundo componente de la buena comunicación, es la aceptación de sentimientos, lo cual implica reconocerlos y respetar el derecho de expresarse en una forma apropiada. Por ejemplo, decir “Yo estoy muy enojado por lo que vos hiciste”, es una forma honesta de expresar una emoción; en comparación con la comunicación de sentimientos por formas indirectas como muecas, cambio de tema o rechazo, una o un buen interlocutor puede responder con respeto, diciendo “Parece que estás muy enojado”; al reconocer este enojo, el o la oyente puede ayudar a que se dé una comunicación más abierta.

Comunicar los verdaderos sentimientos puede ser difícil cuando están involucradas emociones como el miedo, el enojo o los celos. Una de las mejores formas de comunicar claramente lo que sentimos es emplear oraciones en primera persona. Por ejemplo: en lugar de decir en tono acusador: “¿Por qué vos siempre tenés que llegar tarde a todo?”. Una persona puede decir: “A mí no me gusta tener que esperarte tan frecuentemente”, lo cual expresa adecuadamente un sentimiento, sin agredir a la otra.

Esta técnica permite que expresemos nuestros sentimientos ante una circunstancia y también cómo deseáramos que fueran las cosas. Indicar a otra persona nuestros sentimientos honestamente, procurando evitar que se ponga a la defensiva, es una forma de decir lo que queremos sin ofender.

En la medida en que una persona desarrolle mayor capacidad asertiva, potencialmente podrá establecer relaciones interpersonales más satisfactorias y logrará tomar decisiones más adecuadas en las diferentes circunstancias de la vida. Es una opción para enfrentar dificultades en el plano relacional y para encontrar formas más justas de solución.

Lo fundamental de esta premisa de comunicación asertiva en el trabajo con adolescentes, es que desarrollen la capacidad de comunicar sus necesidades; así como defender sus derechos, aumentar su autoestima, enfrentar las presiones de grupo y alcanzar sus metas con un mínimo de conflicto.

La utilidad de la detección del tipo de comunicación que se da en las familias o entre los grupos de pares de adolescentes, permitirá a quienes trabajan con esta población, no sólo contribuir a la comprensión de cada una de esas dinámicas, sino también a esclarecer hipótesis para un trabajo de transformación de pautas disfuncionales de relación.

## **COMO TOMAR BUENAS DECISIONES Y RESOLVER CONFLICTOS**

La toma de decisiones es una situación a la que todas las personas nos enfrentamos diariamente. Algunas de estas decisiones son rutinarias y sus resultados no provocan cambios sustanciales en la vida de las personas.

Tomar una decisión es escoger una alternativa entre dos o más opciones, ya que sólo es posible decidir si existe más de un camino o posibilidad a considerar. Las actuaciones de las personas están determinadas por las influencias del medio ambiente y los rasgos personales que acomodan estas influencias a cada estilo de vida. Frente a las situaciones cotidianas, es necesario tomar decisiones asertivamente, es decir, en forma adecuada, efectiva y constructiva de tal manera que permita alcanzar metas planteadas en los proyectos de vida. (Pérez J, Renato 1999).

El proceso de toma de decisiones supone un esfuerzo constante por dominar las diversas situaciones en todas las circunstancias de la vida de las personas. Por ello, es fundamental desarrollar habilidades para resolver los problemas y fortalecer la capacidad de enfrentar de manera constructiva los conflictos cotidianos.

Desde esta perspectiva, las decepciones, las frustraciones y las situaciones estresantes se convierten en retos o desafíos que el o la adolescente tiene que enfrentar. Ante esto, es necesario guiarles en la toma de decisiones para que el resultado de ello no implique consecuencias perjudiciales.

Los factores que influyen en la toma de decisiones pueden surgir de las propias personas, de la presión de grupos y de los medios de comunicación, entre otros. Ante los problemas o conflictos a los que las y los jóvenes se enfrentan cotidianamente, ellos y ellas pueden asumir diferentes posturas o actitudes. De acuerdo con Baldivieso y Perotto 1993 (citados por IAFA 2000: p.101) entre estas actitudes pueden notarse las siguientes:

- Verlos como un desafío y tratar de superarlos. Desde esta perspectiva, las decepciones, las frustraciones y las situaciones estresantes se convierten en retos a los que hay que encontrar soluciones creativas.
- Evitarlos, tratando de convencernos de que no existen.
- Tratamos de negar lo que nos atemoriza (retardamos las repercusiones a largo plazo), el negar lo que sentimos o tenemos es hacer lo del avestruz, meter la cabeza en la arena y esperar que pase la tempestad o el peligro, creyendo que así no se corre ningún riesgo.
- Dejar que otros decidan por mí.

Para apoyar a las y los adolescentes en la forma que enfrentan sus problemas se debe considerar que, en el momento de tomar una decisión es importante valorar lo siguiente:

- Un problema puede tener varias soluciones. Es necesario estimular a las personas adolescentes para que sean capaces de resolver sus propios problemas y escoger entre varias soluciones la que más le convenga. Con la práctica se aprenden nuevas formas para generar diversas respuestas creativas que generalmente eran desconocidas para la imaginación de la o el adolescente.
- Algunas veces los problemas son difíciles de resolver porque son expresados de forma vaga o abstracta (por ejemplo, "Me siento descontento la mayor parte del tiempo"). Mientras más claro y específico se exprese un problema, más fácil será resolverlo. Puede re-expresarse en formas que sugieran soluciones: "Tengo que analizar lo que me hace sentir descontento"
- Si se especifican los problemas claramente, en relación con los acontecimientos y con las circunstancias que producen y mantienen esa clase de comportamiento, entonces aumenta la probabilidad de poder aplicar técnicas y procedimientos para reducir dichos problemas.
- Otra forma de resolver un problema es expresar los sentimientos. Muchas veces no se entienden las razones que rodean un determinado conflicto hasta no comprender o expresar sinceramente los sentimientos que este genera.

## **Elementos claves para resolver un Conflicto**

A continuación les ofrecemos algunos elementos que pueden ser tomados en cuenta a la hora de resolver un conflicto.

### **I. Clarifique el Conflicto**

La solución de cualquier conflicto empieza por la definición y la clarificación de este. Debido a que no todas las situaciones difíciles pueden manejarse con nuestro propio sistema de autoayuda, una buena forma de determinar su accesibilidad es tratar de hacerlo más específico.

Para hacer más específico un conflicto, es necesario describirlo y formular preguntas cuantitativas (¿cuánto? ¿cuántas veces?, etc.) y también preguntas descriptivas e informativas (¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde?, etc.) La pregunta ¿cuándo? también requiere una respuesta que lo ubique en relación con otros acontecimientos. Por ejemplo, ¿cuándo ocurren los factores que pueden precipitar un conflicto, antes o después de ciertos acontecimientos o actividades? Por último, ¿dónde ocurre el conflicto? Esta pregunta lo ubica en un lugar o espacio que se tiene que definir.

Se debe evitar en lo posible preguntarse por qué cierto conflicto ocurre, porque ésta es una pregunta difícil y a veces hasta compleja de contestar. Además una respuesta al “por qué” sucede tal o cual conflicto no facilita en gran medida su solución. Por lo tanto, hablamos de los conflictos en términos de cómo, cuándo y dónde se manifiestan, es decir, refiriéndonos a la conducta.

## **2. Defina el cambio deseado**

Este paso también requiere que se identifique el comportamiento que queramos modificar. En lo que se refiere a un problema específico como puede ser el rendimiento académico, podemos decir que queremos aumentar el tiempo que pasamos leyendo, repasando notas, haciendo esquemas tareas, etc. Cada uno de los aspectos del “comportamiento del estudio” tiene que identificarse por separado.

## **3. Identifique los factores precipitantes**

El tercer paso a seguir es identificar los factores asociados al problema que se desea resolver. Esto requiere mayor cuidado porque se trata de identificar comportamientos o situaciones “precipitantes”; es decir, situaciones que lo agravan. Hay que definir específicamente lo que se debe combatir en el momento que ocurre un problema. En el ejemplo del rendimiento académico se podría identificar que el estudiante se distrae con amigos, con algún programa especial de televisión o con un partido de fútbol importante. Es preciso sobre todo buscar e identificar aquellos comportamientos que diariamente se interponen con los objetivos esperados.

## **4. Sea proactivo y no reactivo para tomar decisiones acertadas**

Las personas reactivas toman decisiones basadas en los impulsos. Este tipo de personas son explosivas, si los acontecimientos de la vida los presionan mucho, la tensión aumenta y de repente explotan. Las personas proactivas toman decisiones basadas en valores, piensan antes de actuar, reconocen que no pueden controlar todo lo que les sucede, pero sí pueden controlar lo que ellos pueden hacer al respecto. Las personas proactivas tienen el control de sus propias vidas.

Covey, S (1999) señala que las personas proactivas se centran en las cosas que pueden controlar, al hacer esto experimentan más paz interior y aumentan el control sobre sus vidas. Estas personas aprenden a sonreír y a vivir con las cosas que no pueden cambiar, para alcanzar sus metas toman la iniciativa. Para este autor existe una serie de características que definen la personalidad de las personas reactivas y proactivas: (Covey, S 1999;p.52-53)

Además de sentirse como víctimas, las personas reactivas:

- Se ofenden fácilmente.
- Culpan a otros de sus errores.
- Se enojan y dicen cosas que más tarde se arrepienten de haberlas dicho.
- Se quejan constantemente.
- Esperan que las cosas les sucedan por “destino”.
- Cambian sólo cuando lo tienen que hacer.

Las personas proactivas :

- No se ofenden fácilmente.
- Aceptan las responsabilidades de sus decisiones
- Piensan antes de actuar.
- No pierden el control cuando algo malo pasa.
- Siempre encuentran una manera para que suceda lo que desean.
- Se centran en las cosas que ellos pueden hacer y no se preocupan por las que no pueden hacer.

Las personas con la actitud de “puedo hacerlo” son persistentes, creativas, emprendedoras y extremadamente ingeniosas.

## **5. Fortalezca la motivación para el cambio**

Si para la persona que enfrenta un conflicto hay una “ganancia secundaria” o “ventajas” por mantener ese conflicto problema sin solucionar, no tomará las medidas necesarias para cambiar. La persona tiene que querer cambiar, es decir, tener suficiente motivación y estar dispuesto a renunciar a las recompensas que provienen de la situación presente para lograr otra recompensa mayor que resulte del cambio. El autodominio significa poder renunciar a las pequeñas recompensas presentes para alcanzar las grandes recompensas más tarde.

En el trabajo con personas adolescentes que enfrentan diariamente situaciones que resolver, o que están viviendo experiencias de violencia intrafamiliar o abuso sexual extrafamiliar; el fortalecimiento de sus recursos internos, tales como la autoestima, la comunicación asertiva y la toma de decisiones adecuadas son estrategias privilegiadas para que puedan generar cambios en su cotidianidad y avanzar en la construcción de un proyecto de vida libre de abuso y violencia.

La toma de decisiones y la definición de factores protectores debe ser una dimensión fundamental de toda acción educativa que se proponga abordar la temática del abuso y la violencia desde lo preventivo.



# ACTIVIDAD NO. 1

## “COMO ME VEO...”

### OBJETIVO:

Reflexionar sobre la autoestima como una característica fundamental del desarrollo adolescente.

### DURACIÓN: 30'

### MATERIALES:

Hojas de papel y lápices.

### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Asegúrese que el salón esté ordenado, que los materiales estén listos antes de la llegada de las personas participantes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y repase con ellas los temas tratados en la sesión anterior.
- 2.- Organice a las y los participantes en círculo. Inicie la actividad explicándoles, que en esta actividad se trabajará sobre el tema de autoestima. Pregúnteles, qué entienden por “autoestima”, resuma sus respuestas enfatizando en que el término autoestima se usa para designar los juicios y actitudes que las personas adoptan acerca de sí mismas. Clarifique que la autoestima tiene que ver con todo lo que la persona piensa, dice y hace. Se manifiesta en el trato que se recibe de las demás personas y, a su vez, en el trato que se le da a las otras. Lo que cada persona opine de sí misma, como consideran su propia imagen, el grado de autoestima si es alta o baja, todo viene determinado en gran parte de las interacciones con la gente significativa en su vida adolescente, como padres, madres, parientes, profesores, profesoras, amigos y amigas.
- 3.- Explique que en esta sesión tendrán la oportunidad de reflexionar acerca de sus capacidades personales para aprender a conocerse y valorarse en todas las dimensiones tanto positivas, como negativas.
- 4.- Distribuya a cada participante, una hoja de papel y un lápiz. Solicíteles que escriban una lista en forma individual, de 4 cualidades y 4 defectos que tengan de sí mismas; y que contesten a la pregunta: ¿Cómo me doy cuenta que los demás me quieren? (Anotándola en el mismo papel) Brinde 15 minutos como máximo para que hagan su lista y contesten la pregunta.
- 5.- Cuando se haya terminado el tiempo solicíteles que voluntariamente compartan acerca de lo que escribieron en la hoja. Haga un mayor énfasis en los aspectos positivos que señalaron. Oriente su intervención enfatizando en que la autoestima es un proceso que se construye en las primeras etapas de la infancia pero esto no significa que no hay opción para el cambio. Como resultado de esas vivencias, algunas personas se aprecian mucho sintiendo que todo lo que hacen y son, es mejor que lo que las otros hacen y son.

Hay otras, en cambio que se aprecian menos, se sentirán que son poco valiosas y que su desempeño no es bueno. Lo ideal es buscar un equilibrio, dentro del cual sean capaces de visualizarse tal cual son, con las propias virtudes y los propios defectos, aprender que todas las personas poseen tanto características positivas como negativas. Autoestima entonces significa, apreciar en su justo valor lo que cada uno (a) es.

**6.-** Pídeles que doblen sus hojas y que las conserven. Explique al grupo que se va a realizar un ejercicio de imaginación, para lo cual requieren sentarse lo más cómodos (as), permanecer en silencio, cerrar los ojos y relajar su cuerpo.

**7.-** Una vez que el total de participantes asumen la posición para relajarse y no hay interrupciones, el facilitador o facilitadora, comienza a dirigir la siguiente actividad imaginaria:

Los (as) invito a imaginar, como habría sido el día anterior sin la presencia de cada uno (a) de ustedes: como habrían estado las personas que ayer los (as) necesitaron y para quienes ustedes son importantes. ¿Quién de estas personas se quedó sin una conversación? ¿Quién se perdió un beso? ¿Quién se perdió un abrazo? ¿Quién no tuvo con quién jugar? ¿Quién no tuvo con quién discutir? ¿Quién no pudo contar su secreto? ¿Quién no pudo hacer una pregunta? (El o la facilitadora aquí pueden agregar más preguntas).

**8.-** Cada una de las preguntas debe hacerse con un intervalo mínimo de 20 segundos. Se asignan 10 minutos para este ejercicio de imaginación.

**9.-** Luego se realiza un plenario, donde el o la facilitadora, debe motivar al grupo para lograr la mayor participación posible, realizando preguntas como:

- ¿Cómo se sintieron en el ejercicio?
- ¿Pudieron imaginarse a los demás sin la presencia de ustedes?.
- ¿Cómo se veían esas personas?
- ¿Qué fue lo que más los impactó?

**10.-** El o la facilitadora, puede concluir destacando las siguientes ideas:

Lo importante que es conocerse a sí mismos (as) y que este conocimiento puede llevar a las personas a que se quieran más o menos. Que el quererse más o el quererse menos, influye en como cada uno y una se comporte y relacione con las demás personas. Que el quererse más o el quererse menos también afecta en el dar o recibir cariño y por consecuencia en la reafirmación de los derechos propios y ajenos, ya que implica también el respeto a las demás personas considerándolas tan valiosas como ellos y ellas mismas. Que la autoestima siempre se puede mejorar.

## GUÍA PARA EL O LA FACILITADOR/A

- ◆ Es importante reforzar en las personas adolescentes la capacidad de creer en sus propias cualidades, y enfatizar en que siempre habrá problemas que resolver, situaciones difíciles que enfrentar, personas que no los aceptan, pero que a pesar de todo ello, tienen el derecho y la responsabilidad de buscar su bienestar.
- ◆ Clarifique que el desarrollo de la autoestima tiene gran importancia para lograr un ajuste psicológico adecuado. En el proceso de socialización a los niños y a las niñas desde edades tempranas, se les educa de manera diferenciada por género. Es así como a las niñas se las estimula a una mayor expresión de sentimientos y a los niños se los educa para reprimir sentimientos y emociones. Esto puede modificarse, a ellos y ellas les corresponde incorporar la expresión de sentimientos como una característica válida para compartir de una manera más igualitaria en todos los planos de la vida.
- ◆ Con este ejercicio es necesario dejar claro en el grupo lo importante que es desarrollar la capacidad de quererse y aceptarse. Tenga presente que una persona con autoestima fortalecida experimenta con mayor frecuencia sentimientos positivos, como seguridad, valía personal, placer y eficacia. El fortalecimiento de la autoestima contribuye, precisamente, a reducir la vulnerabilidad y crear mecanismos de defensa en la persona adolescente. Una persona con una autoestima disminuida tiene mayor tendencia a sentir apatía, dudas, vergüenza, culpa y tristeza. Una autoestima débil amenaza su habilidad para enfrentarse a las adversidades.

## ACTIVIDAD NO. 2

### “COMUNICACIÓN ASERTIVA”

#### OBJETIVO:

Comprender la importancia de una adecuada comunicación en cualquier relación humana: familiar, amistosa, comunitaria.

**DURACIÓN:** 30'

#### MATERIALES:

Pliegos de papel periódico, marcadores, tarjetas con situaciones resueltas (ver ANEXO).

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Explique al grupo los principios de la comunicación entre los seres humanos. Brevemente señale que no es posible no comunicarse, puesto que aunque no queramos decir nada nuestra manera de comportarnos ya comunica a los demás algo. Pídeles que brinden ejemplos en que en la vida diaria uno se comunica sin hablar. Aclare que la comunicación puede ser verbal o no verbal y que la forma en que nos expresamos e interpretamos una determinada situación, depende del punto de vista de cada persona ya que juegan un papel muy importante las experiencias previas, sentimientos, necesidades, creencias, etc. De esta manera en la comunicación con los demás se debe tomar en cuenta la posibilidad de que los otros tengan una opinión diferente a la nuestra y que por lo tanto entendernos no sea un proceso fácil.
- 2.- Enfatique en la importancia de una buena comunicación y el valor de esto en toda relación humana. Para lograr relaciones armoniosas en el hogar, en el grupo de amigos y amigas, en la comunidad, en todas partes tenemos que esforzarnos para lograr entendernos. Sin embargo; hay muchas situaciones en las cuales se nos dificulta expresarnos franca y abiertamente. Todas las personas nos comunicamos, tenemos esa posibilidad, pero no necesariamente lo hacemos de manera efectiva. Fomente la participación de las y los adolescentes, pidiéndoles sus opiniones al respecto. Refuerce, en que es indispensable comunicarse adecuadamente, ya que sin mutuo entendimiento no hay bienestar, no hay cooperación, no hay progreso, no hay paz.
- 3.- Plantee al grupo, que con esta actividad vamos a conocer los principios fundamentales de una comunicación más eficaz y comprender cómo evitar los obstáculos que tanto dificultan el entendimiento. Aclare que se pretende aprender técnicas efectivas para expresarse tanto verbal como no verbalmente ante diferentes situaciones que se les presentan a las y los adolescentes con el fin de adquirir nuevas formas de relacionarse que los beneficien a todos (as).

- 4.- Introduzca los términos que se refieren a los diferentes estilos de comunicación: estilo agresivo, estilo pasivo y estilo asertivo. Para ello se puede basar en los planteamientos que se desarrollan en los contenidos de esta Unidad. Pueden utilizarse carteles, o escribir en la pizarra, o cualquier otra iniciativa puede ser útil para presentar los conceptos nuevos. Concluya esta exposición con la idea de que todas las personas nos comunicamos de diferentes formas, es decir, tenemos diferentes estilos de comunicación. Una misma persona puede ser algunas veces agresiva, otras pasiva, pero para buscar nuestro bienestar y el de las demás personas, es primordial orientarnos hacia una comunicación asertiva.
- 5.- Brinde ejemplos sobre los diferentes estilos de comunicación, ensayando respuestas para diversas situaciones (éstas aparecen al inicio de la guía del facilitador o facilitadora de esta sección). Después de que han repasado los ejemplos previamente planeados, asegúrese que a las y los participantes les queda claro la diferencia entre cada estilo de comunicación. Utilice preguntas como: ¿En qué se diferencian cada uno de los estilos? ¿En cuáles situaciones de su vida cotidiana se comportan de manera pasiva, agresiva o asertiva? Retome que todos utilizamos los tres estilos en diferentes momentos y con diferentes personas, pero cada uno (a) de nosotros (as) tiende a utilizar uno con más frecuencia.
- 6.- Mencione que cada una de esas formas de comunicación implica consecuencias, explique cuáles pueden ser esas consecuencias. Enfatice en los beneficios de la comunicación asertiva y amplíe lo que sea necesario de este concepto. Explique que vamos a realizar un ejercicio grupal para comprender mejor estos conceptos y aprender a practicar la asertividad.
- 7.- Indique que necesita a 4 participantes (preferiblemente parejas de hombre y mujer) para que funcionen como “jueces” en este ejercicio. Divida al resto del grupo en dos equipos (en lo posible balanceado con hombres y mujeres). Explique a las y los participantes que el juego consiste en evaluar cuál de los dos equipos acierta la mayor cantidad posible de respuestas correctas ante las situaciones que se presentarán a continuación.
- 8.- En el ANEXO, aparecen las tarjetas que se refieren a situaciones que se presentan en la cotidianidad de las y los adolescentes y que fueron resueltas de manera agresiva, pasiva o asertiva. Cada grupo responderá en cual de estos tres estilos se manejó la situación presentada. Recuerde que lo que se va a calificar es si las respuestas de cada subgrupo coinciden con las respuestas que se dan en cada tarjeta. Aunque se discrepe en la forma en que fueron resueltas, lo que se mide es si las respuestas de los y las participantes coinciden con los estilos que ahí se utilizaron y que aparecen en la casilla # 3.
- 9.- Los dos equipos deben ubicarse lo más separados posible para que no se escuchen entre sí mientras preparan sus respuestas. Cualquiera de las o los participantes asignados como jueces, cumplirá el papel de coordinar la “competencia” entregando a cada equipo las tarjetas. Se asigna a los equipos 2 minutos para leer la situación, analizarla y contestar en la misma tarjeta si el estilo es pasivo, agresivo o asertivo. Reafirme al grupo que éstas son las únicas respuestas posibles para cada tarjeta.

- 10- Terminado el tiempo se recogen las tarjetas, se entregan a los jueces quienes evalúan las respuestas y van anotando en una tabla de calificaciones confeccionada en un papelógrafo o dibujada en la pizarra. Se hace lo mismo con cada tarjeta hasta finalizar. Cada respuesta correcta tendrá un valor de 1 y las incorrectas 0. Se tiene que ser muy estricto con el tiempo para que se logre utilizar todas las tarjetas preparadas.
- 11- El equipo ganador será el que acumule más puntos, lo cual será anunciado por las y los jueces y recibirán felicitaciones y un aplauso por su triunfo. Una vez que concluya el “torneo”, inicie una plenaria y revise las respuestas de las tarjetas; retome con las y los participantes, las correcciones necesarias. Recuerde que en las tarjetas aparecen respuestas que no necesariamente reflejan asertividad sino la forma de actuar de muchas personas ante conflictos.
- 12- Oriente la discusión hacia las formas inadecuadas de responder ante las situaciones que se les presentan y como utilizar la asertividad para resolver esos conflictos. Ensaye algunas respuestas con la misma información de las tarjetas motivando al grupo para que generen soluciones asertivas. Destaque la importancia de emplear una comunicación asertiva en situaciones de violencia intrafamiliar o abuso sexual. Termine la actividad solicitándoles que traten de poner en práctica lo aprendido sobre asertividad, en la familia, con los amigos y amigas; y que en la próxima sesión se revisarán los resultados que obtuvieron.

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

### Ejemplos de estilos de Comunicación:

#### Ejemplo # 1:

Estilo Pasivo. “Le prestaste una camisa o blusa favorita a un amigo o amiga y quieres que te la devuelva. Te llama por teléfono y te pregunta si se la puede dejar para usarla el fin de semana. Vos le contestas claro que sí no hay problema. Pasan dos semanas y cada vez que te lo (la) encuentras te enoja mucho, porque aún no te ha devuelto la camisa o la blusa pero no le dices nada.

#### Ejemplo # 2:

Estilo Agresivo. “Debido a que no cumpliste con una regla familiar tus papás te sancionaron con ponerte una hora límite de llegada a la casa el próximo sábado que asistirás a una fiesta de tus amigos. Ese sábado te fuiste a la fiesta y llegaste a casa 3 horas después de lo establecido por tus papás.

#### Ejemplo # 3:

Estilo Asertivo. “En tu relación de amistad con una amiga o amigo te sentís recargado (a) porque siempre te toca a vos la iniciativa, si quieren hacer algo juntos, esta persona no llama, no propone cosas que hacer, etc. La próxima vez que hablas con ella le dices: Silvia: ¿Tenés unos minutos para que hablemos de algo que me está molestando desde hace mucho tiempo?.

- ◆ Reafirme a las y los adolescentes que ser asertivos y asertivas significa defender nuestros derechos y expresar nuestras opiniones, sentimientos y preferencias de forma honesta, directa y apropiada, respetando los derechos ajenos. Es una opción en la comunicación para enfrentar dificultades interpersonales y encontrar formas más justas de solución. Al comunicarnos asertivamente aumenta nuestra autoestima, se desarrolla el respeto mutuo entre las personas y se logra alcanzar las metas personales y colectivas con un mínimo de conflicto.
- ◆ Enfatique en que, para actuar asertivamente, es básico conocer nuestros derechos y desarrollar la habilidad para ejercerlos y defenderlos. Cuando no hacemos uso de esos derechos, negamos una parte muy importante de la condición de ser personas y esto nos perjudica y perjudica a las demás personas. En la comunicación asertiva existen derechos personales que pueden y deben expresarse de forma respetuosa y considerada, estos derechos son:
  - Tengo derecho a ser tratado con respeto.
  - Tengo derecho a decir NO y no sentirme culpable.
  - Tengo derecho a expresar mis sentimientos.
  - Tengo derecho a detenerme y pensar antes de actuar.

- Tengo derecho a cambiar de opinión.
  - Tengo derecho a pedir lo que necesito y deseo.
  - Tengo derecho a equivocarme.
  - Tengo derecho a pedir ayuda.
  - Tengo derecho a sentirme bien conmigo mismo(a).
- ◆ Concluya con el grupo, que al practicar la asertividad se sabe lo que se quiere y se expresa eso de una manera directa, pero siendo sensible a los sentimientos y derechos de las otras personas. La persona asertiva sabe cómo expresar sentimientos, tanto positivos como negativos y busca soluciones sin denigrar a nadie. Ser asertivo o asertiva, significa sostener lo que se piensa, se siente y se quiere, sin ofender a las demás personas y sin sentirnos culpables. Siendo firmes y asertivos (as) también nos protegemos de que no nos hagan daño o abusen de nosotros (as).
- ◆ Tenga en cuenta, que la carencia de información y el aislamiento, son dos elementos que contribuyen a la vulnerabilidad de la persona adolescente al abuso, por ello, al promover una comunicación asertiva estaremos trabajando en su prevención. Al aprender a expresar sentimientos y validarlos, las y los adolescentes pueden ser protagonistas en el logro de sistemas de apoyo con sus pares y adultos (as) para concretizar alternativas no violentas de resolución de conflictos.
- ◆ Recuerde que usted puede modificar el contenido de las tarjetas de acuerdo a las principales actividades de la población adolescente con la que se trabaja. Por ejemplo, en lugar de un colegio y calificaciones, se puede hablar de un equipo deportivo, etc.



## ANEXO

### COMUNICACIÓN ASERTIVA

Tarjetas con situaciones resueltas.

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
Una amiga suya le ha pedido por segunda vez en la semana que le cuide a su niño mientras ella hace un mandado.	<i>Estás tratando de aprovecharte de mí y no lo voy a permitir, es tu responsabilidad cuidar de tus hijos</i>	<b>AGRESIVO</b>

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
Usted va a comprar una camisa y cuando la va a pagar se da cuenta que le faltan dos botones, usted pregunta si hay otra pero es la única.	<i>La camisa me gusta mucho así que si no hay otra me llevo esta.</i>	<b>PASIVO</b>

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
Sus hermanos están haciendo mucho ruido en el segundo piso usted se asoma por las escaleras y trata de callarlos.	<i>Cállense! Ustedes si que son desconsiderados. ¿No ven que estoy tratando de estudiar?</i>	<b>AGRESIVO</b>

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
Usted ha estado hablando por teléfono durante un rato con una amiga. Usted quiere terminar la conversación.	<i>Perdón pero están llamando a la puerta, voy a tener que colgar ya.</i>	<b>PASIVO</b>

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
Usted y un amigo van a comprar unas hamburguesas y cuando se las sirven están frías y con mal aspecto.	<i>Estas son las peores hamburguesas que nos hemos comido en mi vida, queremos que nos regresen el dinero ahora mismo!!</i>	<b>AGRESIVO</b>

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
Tu novio te presiona para que tengas relaciones sexuales con él y te dice: "muchas de tus amigas lo están haciendo, tú eres la única que no lo hace!"	<i>Lo que mis amigas decidan hacer es su vida. Yo he decidido esperar. Esa es mi decisión.</i>	<b>ASERTIVO</b>

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
El profesor dio una clase muy buena y usted pudo entender todo lo que explicó.	<i>Me gusta la forma en que enseña la clase. Usted hace que la materia resulte interesante.</i>	<b>ASERTIVO</b>

SITUACIÓN	SOLUCIÓN	ESTILO
Después de un partido de basketball dos amigas regresan a casa y dos hombres desconocidos en un automóvil les ofrecen llevarlas a casa.	<i>No muchas gracias pero preferimos caminar.</i>	<b>ASERTIVO</b>

## ACTIVIDAD NO. 3

### COMO TOMAR BUENAS DECISIONES Y RESOLVER CONFLICTOS

#### OBJETIVO:

Reflexionar que en todas las esferas de la vida se requiere tomar decisiones para alcanzar metas.

#### DURACIÓN: 30'

#### MATERIALES:

Hoja con: "Lista de objetos para la caja personal de supervivencia". Una por participante. (ver ANEXO).

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Inicie la actividad comentando con el grupo que la adolescencia está marcada por un conjunto de desafíos o tareas que el o la joven debe enfrentar en el proceso de maduración hacia la adultez. Deben tomar decisiones que van a repercutir en su porvenir. Estas decisiones forman parte del proceso de maduración gradual de las y los jóvenes, y que definen el núcleo central de la búsqueda de identidad de la persona adolescente.
- 2.- Explique que no podemos ignorar que el mundo existe como una realidad en sí y es en esta realidad que tendrá que insertarse y tomar parte activa y responsable. Debemos optar y decidir, ponernos metas inmediatas y metas a mediano o largo plazo. No hay un trayecto fácil, sino que hay obstáculos de diversa índole. Es necesario aprender a vencer obstáculos, éstos son desafíos que se deben transformar en proyectos.
- 3.- Enfatique que las decisiones pueden causar consecuencias positivas o negativas. Por esto, las personas que toman buenas decisiones deben saber cómo evaluar las alternativas y pensar cuidadosamente en las muchas consecuencias posibles. Es importante distinguir cuáles alternativas se deben considerar y cuáles se deben rechazar. Para conocer más sobre esto, vamos a realizar una actividad que nos va a permitir aprender a tomar buenas decisiones.
- 4.- Solicite a las y los participantes que trabajen individualmente. Indíqueles que van a imaginar una excursión y que en esa excursión, irán de cacería a la selva y los expertos cazadores les han recomendado llevar una "caja de supervivencia personal". Esta caja mide 11cm de largo x 8cm de ancho más 2cm de fondo. De acuerdo con la preparación imaginaria de la excursión cada uno cuenta con 30 objetos, los cuales podrían ser muy útiles en una situación de supervivencia. Sin embargo los 30 objetos no caben en la "Caja personal de supervivencia" solamente hay espacio para 18 de ellos, cada participante debe decidir cuáles son los 12 que dejarán.

- 5.- Distribuya a cada participante una hoja con la “Lista de objetos para la caja personal de supervivencia” (ANEXO) Pídales que revisen muy bien la lista de objetos y que trabajen individualmente elaborando una lista propia de los 18 objetos que escogerían para la “Caja personal de supervivencia”. Al momento de escoger los objetos se les debe dar un valor de 1 al 18 en orden de importancia, lo que significa que se debe comenzar con el que consideran que es el más importante y así sucesivamente. Conceda 10' para este ejercicio.
- 6.- Cuando hayan finalizado la confección de la lista individual solicíteles que formen subgrupos de 4 y que comparen las listas individuales. A continuación van a imaginar que se les ha solicitado confeccionar una lista de consenso grupal para imprimirla en un folleto o desplegable que se distribuirá como recomendación para la supervivencia personal en futuras expediciones. Cada subgrupo nombra un secretario o secretaria que escribirá la lista de objetos que el grupo decida. Luego cada secretario o secretaria, u otro integrante del subgrupo expone al resto de participantes las decisiones que tomaron.
- 7.- Oriente una discusión con base en preguntas como: ¿Cuáles fueron las razones o criterios que se tomaron en cuenta para elaborar la lista grupal? ¿Qué tan fácil fue llegar a una decisión grupal? ¿Cuántos de los miembros de los subgrupos modificaron sus decisiones individuales como resultado de escuchar las razones de las otras personas? ¿Porqué? ¿Qué otra información acerca de la expedición hubiese sido útil de conocer para tomar las decisiones acerca de cuáles objetos llevar en la caja?
- 8.- Finalice la actividad explicando al grupo, que cualquiera que sea la decisión que debamos tomar, ya sea escoger objetos para poner en una caja de supervivencia o la ropa que nos vamos a poner mañana o resolver un problema con un amigo o amiga en la familia o la comunidad, siempre nos enfrentamos a decisiones y esas decisiones pueden ser grandes, pequeñas, fáciles, difíciles, acertadas o equivocadas. La habilidad de tomar una decisión comprende un proceso que para cualquier situación es el mismo. Presente al grupo el cartel con “Los pasos en la toma de decisiones”. Este proceso se basa en lo expresado en el siguiente cartel:
  - Definir cuál es la situación
  - Considerar las opciones o alternativas
  - Considerar las consecuencias de cada opción
  - Analizar los recursos personales y del entorno
  - Actuar y escoger la mejor opción
  - Evaluar es resultado de la decisión.
- 9.- El o la facilitadora puede motivar al grupo para que en los próximos días traten de practicar este proceso en algunas situaciones cotidianas y que después comenten sus resultados en la siguiente sesión, tome en cuenta que lo fundamental de esta actividad es que cada persona valore la importancia de seguir un proceso antes de tomar cualquier decisión y se sientan confiados con esas decisiones.

## ANEXO

### TOMA DE DECISIONES

#### CAJA PERSONAL DE SUPERVIVENCIA

- 1 Barra de chocolate
- 1 aguja e hilo
- 6 bolsitas de azúcar
- 6 Gasillas
- 1 lápiz
- 6 bolsas de té
- 1 antiséptico
- 1 candela de 5 cm
- 1 destornillador
- 1 cucharadita
- 1 libreta
- 1 cuchilla
- 5 metros de cuerda de pescar
- 4 pastillas para el dolor
- 1 linterna pequeña con baterías
- 1 amuleto de la buena suerte
- 6 vendas para cubrir heridas
- 1 brújula
- 2 clavos de 10 cm
- 1 caja con fósforos
- 1 vaso
- 1 tubo pequeño de crema dental
- 1 silbato
- 1 onza de sal
- 3 metros de cuerda
- 4 anzuelos
- 1 barra de jabón
- 1 rollo de cinta adhesiva
- repelente de insectos
- algodón



**PARTICIPACIÓN  
PROTAGÓNICA DE LAS  
Y LOS ADOLESCENTES  
PARA INTERRUMPIR  
CICLOS DE VIOLENCIA**

**UNIDAD V**

*Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los adolescentes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y los temas tratados en la sesión anterior.*



## UNIDAD V

### PARTICIPACIÓN PROTAGÓNICA PARA INTERRUMPIR CICLOS DE VIOLENCIA

#### LA EXPERIENCIA GRUPAL EN LA ADOLESCENCIA

Los grupos de iguales adquieren gran importancia en el proceso de elaboración de la identidad durante la adolescencia. Con sus iguales pueden probar sus nacientes recursos y alcanzar posiciones que satisfagan la creciente búsqueda de autonomía.

El grupo de iguales se convierte en un grupo intermedio entre la familia y la sociedad. Estos grupos crean su propia estructura relacional, en donde la interacción tiene la particularidad de permitirles aprender lo real e ir elaborando las ansiedades lógicas de cualquier duelo.

Esta relación inicia un proceso dialéctico en donde lo subjetivo y lo objetivo se transforman en la búsqueda de la nueva identidad y realidad social. La persona adolescente durante esta época vive muchas situaciones imaginarias y es precisamente en el grupo de iguales en donde va a confrontar muchas de estas ilusiones que se ha ido creando.

De acuerdo con Monroy C, A (1998: p.37) en la adolescencia el yo personal se proyecta hacia los demás en dos aspectos principales: “la tendencia del grupo y la amistad personal, que son pruebas de sí mismo, son afirmaciones del yo, son crecimiento de la personalidad, que en la adolescencia brotan con entusiasmo e incertidumbre”. En ese contacto con el grupo el yo del adolescente se enriquece, cuando la desconfianza deja su puesto a una seguridad avalada con la colaboración de los demás.

En la constitución del grupo de pares se da la formación de una identidad colectiva y de la propia identidad. Es por ello que el grupo de pares brinda a las y los adolescentes la oportunidad de aclarar y elaborar mediante un proceso de recapitulación, la consolidación de su personalidad y una identidad propia.

El vínculo afectivo entre la persona adolescente y su grupo de pares implica la búsqueda y la satisfacción de un deseo de encuentro, entendiendo este término en toda su amplitud, como un acercarse hacia la otra para estar con ella, o contra ella, pero nunca sola.

La cohesión grupal, descansa entonces fundamentalmente en este vínculo afectivo, en esta necesidad del “otro o la “otra” ya que sólo sobre esta base, el compartir sentimientos, preocupaciones, ideas, etc., puede convertirse en una vivencia común y llegar a sentirse validado o validada.

Esta nueva relación le incluye activamente en el ámbito social en el que desarrollará su personalidad, es entonces cuando la persona adolescente toma conciencia de que muchos obstáculos para su crecimiento personal están ligados afectiva y estructuralmente a los obstáculos para que otros crezcan como seres humanos. Los valores y pautas de conducta del grupo al que se incorpore le permitirán analizar las creencias y actitudes que ha acumulado hasta ese momento.

Si la incorporación a este grupo de pares acontece de forma conflictiva, la o el joven no logrará integrar las mejores capacidades y se desorientará de una manera destructiva, lo cual puede repercutir de una forma patológica en su proceso de maduración.

De esta forma la contribución que hace el grupo de iguales a la persona adolescente, es trascendental si se toma en cuenta que, según lo señala Krauskopf (1998: p.36) “Los amigos adquieren gran importancia para la elaboración de dimensiones de la identidad, como son: el enriquecimiento personal, los valores, los roles sexuales, el reconocimiento de destrezas, la ampliación de las opciones y de la participación social”. Sabemos sin embargo, que el carácter de los grupos varía según su finalidad. Existen distintos grupos a los que el individuo pertenece a lo largo de la vida y a través de distintas situaciones vitales. No en todos los grupos se pueden observar los mismos procesos de interacción, ni éstos se producen con la misma intensidad ni generan el mismo beneficio para todas las personas que los integran. El grado en que esto se torne conflictivo dependerá de las características propias de cada grupo.

Existen grupos espontáneos que surgen continuamente en la vida cotidiana y grupos con intención preestablecida cuyas normas y finalidades están estructuradas con más claridad. Grupos en los que prevalece la relación afectiva, “cara a cara” (grupos primarios como la familia) y grupos que persiguen una determinada tarea. Dadas estas características, los grupos de adolescentes se podrían clasificar como formales e informales. Según esto, Los grupos formales poseen un reconocimiento social, se basan en la realización de actividades para el ejercicio de destrezas y generalmente están liderados por alguna persona adulta. En cuanto a los grupos informales, son en general los conformados por los amigos, pandillas, etc. La base de la interacción grupal se sustenta en los aspectos emocionales y en la cohesión por medio del apoyo mutuo.

En unos prevalecen elementos afectivos y hasta evasivos, en otros de organización, tareas u objetivos. Sin embargo la experiencia afectiva de los grupos no reproduce la experiencia del grupo afectivo primario, que es la familia, ya que el individuo se ensancha y se modifica en y a través de nuevas relaciones que poseen un valor propio en sí, no un valor repetitivo.

Entendemos que para el buen funcionamiento de un proceso grupal con adolescentes, orientado a la participación protagónica mediante acciones educativas, debemos ante todo tener presente su carácter y finalidad, conforme a lo cual los diversos procesos de interacción habrán de expresarse y ejercer su influencia de distinta forma.

En concordancia con Campabadal, M (2001) las personas que integran un grupo, requieren contar con una razón para permanecer y trabajar juntos. Las metas de un grupo fundamentan su existencia. Aunque las metas puedan modificarse con el tiempo, cada miembro debe comprender con claridad y en cualquier momento cuales son esas metas. Los grupos que se enfocan a un trabajo específico pasan por un primer momento de su conformación por una etapa de individualidad. En un segundo período, los individuos empiezan a compartir intereses, sentimientos, valores y a cooperar entre sí. Ya no se piensa de forma individual, sino colectiva, se pasa del yo al nosotros y se desarrolla un sentimiento de pertenencia. Una vez lograda la cohesión grupal, se da la integración entre los miembros y se desarrolla un lenguaje común, se comparten recursos, puntos de vista y es posible realizar una labor colectiva ante los problemas tratados.

*Al promover una estructura participativa cada uno de las y los adolescentes integrantes del grupo, encuentra una oportunidad para participar activa y responsablemente hacia el éxito de las tareas emprendidas.*

Una agrupación determinada de personas que participe de manera responsable en la reflexión y el cambio de sus condiciones de vida, se constituye en un grupo valioso que logrará obtener resultados muy favorables en cuanto al desarrollo individual y colectivo de sus miembros. De esta manera, si se trata de un grupo de adolescentes, considerado como un espacio generacional privilegiado para el fortalecimiento de destrezas; la consolidación de aptitudes colectivas para una participación protagónica, será un poderoso factor de prevención en lo que respecta a la violencia en todas sus manifestaciones.

La experiencia grupal de cada adolescente, vivida como una reflexión crítica sobre su realidad, debe orientar al grupo hacia la consecución de acciones transformadoras que enriquezcan los procesos cognitivos de quienes protagonizan esas acciones. Una participación activa, caracterizada por estos factores, posibilita a su vez, el fortalecimiento de la autoestima, vínculos solidarios y relaciones más funcionales. Todo esto, ingredientes indispensables para alcanzar determinados objetivos en la prevención de la violencia intrafamiliar.

El aprovechamiento de esa “energía social” producida por las y los adolescentes significa un reto para las y los adultas que asumen un papel facilitador. La ingerencia de ellos y ellas como grupo generacional en la realización de múltiples tareas significativas para su bienestar, dependerá de la habilidad de las y los facilitadores para establecer un liderazgo respetuoso que les permita fortalecer y ejercer su papel protagónico.

## **PROCESOS PROPIOS DE LAS Y LOS ADOLESCENTES EN LA VIVENCIA Y PARTICIPACIÓN GRUPALES**

Para los seres humanos la formación de grupos es una necesidad natural, para las personas adolescentes formar grupos es un estado natural. Las relaciones entre pares, como ya lo vimos, son parte de los intereses más importantes entre las y los adolescentes. La mayoría de su tiempo, atención, intereses y energías es dedicada a temas relacionados con su grupo de amigos y amigas.

La ejecución de una metodología para la participación respetuosa del proceso adolescente puede canalizar aspectos relacionados con estos genuinos intereses de formar parte del grupo de amigos y amigas, como por ejemplo, los miedos y deseos de incorporarse en la interacción grupal.

La interrelación en grupo facilita a las y los adolescentes una desinhibición más rápida, un clima emocional más intenso, una más rápida disminución de las preocupaciones. La experiencia grupal, guiada adecuadamente por parte de las personas adultas, puede favorecer además soluciones positivas y maduras y el cambio interno a través de la nueva perspectiva de percepción múltiple.

Históricamente, desde diversos paradigmas se ha debatido el modo más efectivo de trabajar con personas adolescentes y lograr un trabajo efectivo y orientado hacia la transformación individual y social. Del mismo modo, estilos de manejo de los grupos, alcances y grados de involucramiento, han sido temas de análisis en numerosos estudios y publicaciones.

En el trabajo que nos ocupa, siempre enfocados a la participación protagónica de las y los adolescentes, el rol de las personas adultas lo concebimos como facilitadoras de un proceso en el cual se promueve el autodescubrimiento, se genera conocimiento, se apoya emocionalmente, se facilita el intercambio de opiniones entre las y los integrantes del grupo y se impulsan acciones concretas para el cambio.

Por estas razones, en el trabajo con adolescentes debemos considerar que a lo interno del grupo suceden una serie de procesos naturales y necesarios para el logro de los fines que se establezcan. Los más importantes son los siguientes:

- El trabajo grupal disipa el mito del individualismo. Las personas jóvenes comúnmente piensan que nadie más se siente de la forma en que ellos y ellas se sienten, a nadie le ocurre lo que a ellos y ellas les ocurre, o que nadie puede entender lo que les puede estar pasando. El descubrimiento de que otras personas efectivamente comparten estas mismas emociones y experiencias, se convierte en un elemento empoderador, especialmente si ellos llegan a reconocer sentimientos y pensamientos similares a los suyos en sus pares.
- El trabajo grupal permite mostrar en el rol de las y los facilitadores un modelo de las personas adultas que las y los adolescentes aprecian, mientras les permite a ellas probar su propio poder e independencia. El grupo se convierte en un escenario donde los temas relacionados con la dependencia e independencia se ensayan. La autoridad del o la facilitadora debe ser lo suficientemente firme como para proveer una atmósfera de seguridad, pero a su vez lo suficientemente flexible como para fomentar en las personas jóvenes, el tener confianza y creer en sí mismas, especialmente si han construido pobres relaciones con las figuras de autoridad. En el contexto grupal, el o la adolescente puede ensayar con comportamientos independientes dentro de la seguridad de la estructura que las y los facilitadores pueden crear. Gracias a esto se produce una sinergia, mediante la cual las y los participantes resultan ser más creativos y reflexivos de lo que serían ante figuras de autoridad rígidas o impositivas.
- El trabajo grupal confronta el narcisismo adolescente. El individualismo normal es sobrevalorado durante la adolescencia. Las personas problemáticas parecen estar enfocadas demasiado en sí mismas, y tienden a excluir otras perspectivas que no sean las suyas. Los grupos de pares tienen una tolerancia limitada por tal preocupación, ya que, después de todo, también buscan formas de hacerse ver o llamar la atención, y están poco dispuestos a compartir el “escenario”. Otras personas integrantes del grupo, tienden a lidiar con el narcisismo de unas, haciéndose las desentendidas, o expresando francamente su disconformidad ante tal conducta. Esta actitud es muchas veces suficiente para que los o las adolescentes que intentan monopolizar modifiquen su conducta.
- El trabajo grupal da a las personas jóvenes un lugar donde practicar nuevas habilidades sociales. El espacio grupal sirve a las y los jóvenes como una oportunidad de aprendizaje y práctica de nuevas habilidades sociales. El papel de nosotros como facilitadores o facilitadoras debe enfocarse a observar estas interacciones tal y como ocurren e intervenir de inmediato si es necesario.

Entre las técnicas que se pueden practicar están: cómo incorporarse adecuadamente a discusiones grupales; cómo dirigirse asertivamente hacia los demás; cómo manejar el aburrimiento, la ira, o la tristeza en el grupo. También podemos explorar las normas de comportamiento social (“actitudes respetuosas”). A su vez, habilidades sociales más abstractas tales como: expresiones de empatía, respeto, y preocupación por otros.

- El trabajo grupal provee el espacio para la construcción de la fortaleza del autoconcepto de las y los integrantes del grupo. La aceptación grupal es una preocupación constante entre las y los adolescentes, y los lazos de unión a lo interior de un grupo a cargo de adultos pueden significar la primera experiencia de aceptación grupal para la persona joven. Esta unión, o cohesión grupal, no ocurre accidentalmente. Depende de cada persona adulta tanto como la música depende del director o directora de orquesta. La experiencia de sentirse aceptado y aceptada en un grupo de pares es muy distante y diferente a la experiencia de aceptación en otros contextos. El desarrollo de una comunicación asertiva incrementa, a su vez, la fortaleza del autoconcepto de cada uno de las y los participantes.
- El trabajo grupal facilita un proceso de diferenciación e individuación. El grupo favorece la diferenciación y el desarrollo individual por la clarificación recíproca, mientras que favorece el ensanchamiento de la relación social por el contacto, que implica vivencia común y al mismo tiempo aceptación de diferencias.

En esta etapa de desarrollo se destaca una nueva conciencia del yo, la necesidad de clarificación interna, la necesidad de definir su propia identidad aún fluctuante. Por ello busca su autoafirmación para definirse, a la vez que tiende a fusionarse en sus pares para fortalecer, en las semejanzas compartidas, esa identidad aún frágil.

En este momento crucial, el trabajo grupal ofrece una posibilidad incomparable para un libre ejercicio de autocomprensión y de comprensión de las demás personas, que favorece identificaciones fluctuantes que unen y ayudan al mismo tiempo a diferenciarse. Esta búsqueda recíproca de la propia identidad y de la identidad de la otra persona, conduce a un crecimiento individualizado y compartido, al logro de una identidad diferenciada pero no aislada ni excluyente, una individualidad que incluye a la otra.

## **PARTICIPACIÓN PROTAGÓNICA PARA GENERAR CAMBIOS SOCIALES**

En el marco de la Convención de los Derechos del Niño, la participación comprende el derecho de los niños, niñas y adolescentes a pensar, a hacer cosas, a expresarse libremente y tener una voz efectiva sobre cuestiones que afecten su propia vida y la de su entorno.

La participación adolescente puede ser definida como la injerencia activa de un determinado grupo de adolescentes en la transformación de pautas de violencia en sus comunidades. Las personas adolescentes como grupo generacional intervienen activamente dentro de un sistema de relaciones sociales, en el cual son portadores de una ideología determinada y protagonistas de la construcción de esas relaciones sociales. De esta forma se establece un vínculo dialéctico entre lo individual y lo social, dentro de lo cual se generan procesos que no son solamente individuales ni solamente colectivos sino la síntesis de ambas dimensiones.

Las y los adolescentes son en lo fundamental una población heterogénea que comparten ciertas condiciones objetivas y subjetivas propias de su grupo generacional, que a su vez generan un intercambio con un contexto familiar, comunal, institucional y nacional. Al compartir una cotidianidad y determinados problemas, se tiende a desarrollar diversas representaciones acerca de múltiples aspectos de la realidad.

En este sentido la población adolescente, como grupo etéreo puede llegar a constituirse en una fuerza social que logre desarrollar acciones comunes transformadoras de su realidad. La auténtica participación significa reflexión crítica sobre problemas vividos y por lo tanto una apertura hacia una conciencia de responsabilidad social superior.

Significa, tomar parte en acciones transformadoras que influenciarán procesos cognoscitivos de quienes las protagonizan y posibilitarán el fortalecimiento de sus recursos internos. Significa una práctica compartida que se constituya en una participación socialmente productiva que genere relaciones más solidarias y equitativas.

Por todo esto la participación protagónica de la persona adolescente, trae consigo valiosas posibilidades para el desarrollo de sus atributos superiores intelectuales y afectivos y le prepara para ejercer su papel protagónico en la creación de las condiciones propicias para percibirse y asumirse como corresponsables en la construcción de su propio bienestar y el de la colectividad.

La participación adolescente, debe ser entendida como un proceso que permite valorar y potencializar sus capacidades como grupo generacional, para impulsar iniciativas a favor de la prevención de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar y adecuar las propuestas de intervención a las necesidades y características socioculturales del sector en el cual se encuentran insertos.

El reto de trabajar con adolescentes en una iniciativa de prevención de la violencia, consiste en motivarlos para una participación protagónica, enfocada a la transformación necesaria de aquellos aspectos que contribuyen a perpetuar los patrones culturales de la violencia. De esta forma, el grupo de pares se convierte en un espacio privilegiado para lograr esos propósitos, ya que a lo interno de un grupo suceden una serie de procesos que pueden ser favorables para facilitar el logro de metas conjuntas.

# ACTIVIDAD NO. 1

## EL JUEGO DE LOS CUADRADOS

### OBJETIVO:

Analizar la importancia de la cooperación en los procesos grupales.

### DURACIÓN: 35'

### MATERIALES:

5 cartulinas o papeles de construcción.  
Cuadrados de 10cm x 10cm (ver ANEXO).

### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Asegúrese que el salón esté ordenado de tal forma que las y los participantes puedan sentarse en semicírculo y que los materiales estén listos antes de la llegada de las y los participantes. Comente las actividades planeadas para esta sesión y repase con el grupo, los temas tratados en la sesión anterior.
- 2.- Previamente el facilitador o facilitadora dibujará (en cartulina o papel de construcción) y recortará las piezas de 5 cuadrados según se muestran en el ANEXO, conservando las proporciones de 10cm x 10 cm o aumentando este tamaño de acuerdo al material disponible. Las piezas se recortarán cuidando que las que llevan las mismas letras sean intercambiables. Las letras no deben aparecer en las piezas recortadas.
- 3.- Las piezas recortadas se agrupan y se ubican en 5 sobres distintos, según el siguiente detalle:
  - En Sobre 1: **I, H, E**
  - En Sobre 2: **A, A, A, C**
  - En Sobre 3: **A, J**
  - En Sobre 4: **D, F**
  - En Sobre 5: **G, B, F, C**

Este material permite integrar subgrupos de 5 jugadores (o de cuatro jugadores, si se quiere hacer más difícil el juego). Dependiendo del tamaño del grupo las y los facilitadoras distribuirán a las personas participantes en 5 subgrupos de 5 o 4 jugadores y jugadoras, para hacer el juego con varios subgrupos simultáneamente. Entonces, será necesario que prepare tantos conjuntos de cinco cuadrados y sobres como subgrupos vayan a participar.

Cada subgrupo que entre en el juego tendrá cinco participantes y a cada uno le corresponde un sobre con las piezas ordenadas según se explica en la instrucción # 2 (Como señalamos antes, otra posibilidad que hace el juego más complicado es formar grupos de cuatro jugadores. En este caso, sólo habrá cuatro sobres con las piezas mezcladas.)

- 4.-** Entre las personas participantes hay que calcular que haya también por cada subgrupo, una que observe, ésta puede ser designada por las mismas personas que integren los subgrupos. Mientras se arman los cuadrados esta persona tomará nota de todo lo que ocurre a lo interno del subgrupo de acuerdo con las pautas de observación dadas por las y los facilitadoras. Antes de comenzar, puede reunir a las y los observadoras por separado y orientarles sobre su tarea. Se trata de que observen lo que pasa, especialmente las actitudes de las personas que participan del juego, por ejemplo: ¿Todas participan? ¿Actúan en forma individualista o buscan colaborar entre sí? ¿Toman la iniciativa o son pasivas? ¿Se notan reacciones de frustración? ¿Hay cooperación mutua? ¿El subgrupo parece alterado o predomina el autocontrol?
- 5.-** Antes de iniciar el juego con los cuadrados, analice con el grupo la importancia de participar de un proceso grupal como el que ofrece esta experiencia. Enfatique que el trabajo grupal favorece que cada uno se pueda conocer mejor, se produce un intercambio de experiencias que da a todos y todas, la posibilidad de reflexionar y a partir de esta reflexión se puede optar por cambios para mejorar la etapa de la vida que están viviendo.
- 6.-** Clarifique que en los grupos, un factor importante para lograr metas es la cooperación mutua y esto depende de la actitud de las personas integrantes del grupo. El aporte de cada una, es esencial para que el grupo funcione como un espacio en el cual se disfrute de un ambiente de colaboración que facilite alcanzar las aspiraciones individuales y colectivas. Explique que en la siguiente actividad podrán aprender sobre actitudes positivas que ellos y ellas pueden desarrollar para que el proceso grupal funcione exitosamente.
- 7.-** Divida al grupo en subgrupos asignando un número del 1 al 5, permitiéndoles que se agrupen en forma voluntaria. Luego organice a los distintos subgrupos de jugadores y jugadoras, para que se ubiquen en mesas o espacios separados, de manera que no puedan interrumpirse ni influirse mutuamente.
- 8.-** Distribuya los cinco sobres de piezas (1, 2, 3, 4 y 5) entre los cinco equipos de cada subgrupo. De una señal para que abran los sobres con sus piezas. Explique que el propósito del juego es que cada equipo, construya cinco cuadrados con las piezas de que disponen. Los cuadrados deben ser todos iguales.
- 9.-** Clarifique que ninguna de las personas que participan del juego, puede hablar una sola palabra durante el juego. Tampoco pueden hacerse señas de ningún tipo.
- 10.-** Si un jugador no puede aplicar una pieza a su figura debe ponerla en el centro de la mesa para que los demás la utilicen en su propio cuadrado. También puede cederla a otro jugador. Cada jugador sólo puede adueñarse de aquellas piezas que sus compañeros y compañeras del equipo, hayan dejado en el centro de la mesa o que le son donadas. No puede por tanto, arrebatarse ni pedir piezas a las otras personas.



- 11.- Recuerde a las personas que se nombraron como observadoras en cada subgrupo, que su rol es mirar y tomar notas en silencio. No pueden ayudar, ni sugerir, ni hacer señas. Asigne un tiempo de 15' a 20' para que los subgrupos realicen la tarea de armar los cuadrados.
- 12.- Cuando cada equipo haya logrado armar sus cuadrados o el tiempo concluya, la tarea se da por finalizada. No es determinante si lograron armar los cuadrados en su totalidad. A continuación abra un plenario donde las personas integrantes de cada subgrupo exponen cómo se sintieron durante la realización de la actividad. Intercambiarán sus impresiones y las y los observadoras expresarán las conductas y reacciones manifestadas en cada subgrupo. Motive la puesta en común con preguntas como: ¿Qué pasó durante el juego? ¿Cómo actuaron los miembros del grupo? ¿Cómo se sintieron?

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

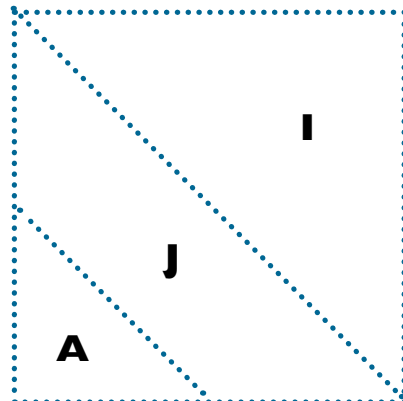
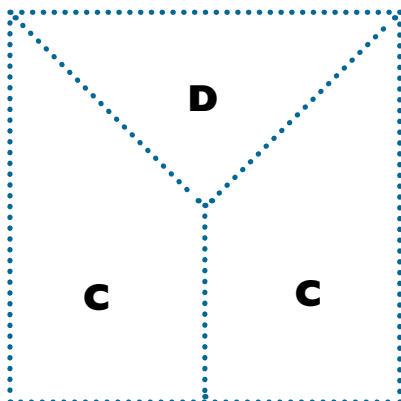
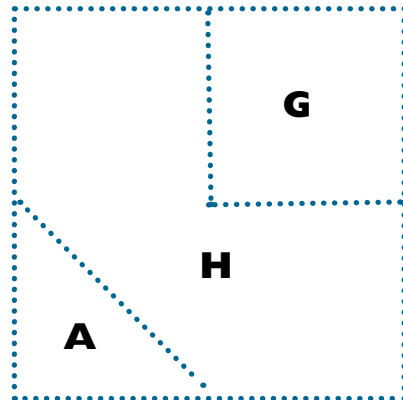
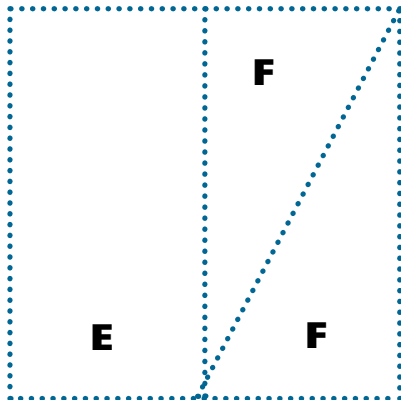
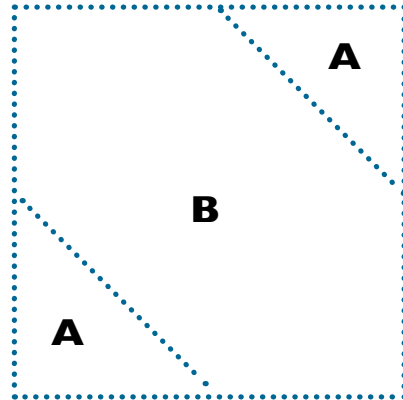
### **Tome en cuenta los siguientes principios que permitan llegar a acuerdos**

- ◆ Se deben superar los obstáculos que dificultan la comunicación si se quiere lograr que el grupo desarrolle capacidad para conseguir los objetivos.
- ◆ En un grupo todas las personas participantes dependen de las demás. Así, el mayor obstáculo para facilitar el diálogo puede ser la tendencia de cada una a olvidar su vinculación a las demás.
- ◆ Nos abrimos a los (as) demás y aceptamos sus aportes en la medida en que nos hacemos conscientes de que nuestro desarrollo personal, se basa en la interacción con los (as) otros (as).
- ◆ No existe un único punto de vista: la realidad es bien compleja y la resolución de los problemas tiene diferentes procedimientos y soluciones. La eficacia del trabajo grupal reside precisamente en que, es un medio en el que contrastan y suman una multitud de ideas y de perspectivas personales en orden a conseguir un mismo objetivo.
- ◆ Nuestro punto de vista no es necesariamente el verdadero; nos aproximamos a la verdad de las cosas por medio de los intercambios que mantenemos con las demás personas. Esto exige que cada una cuestione sus propias ideas y convicciones; es la forma de crear en cada una, la disposición a aceptar la parte de verdad que existe en las opciones ajenas.
- ◆ Lo más importante es crear una atmósfera de comprensión: si las y los participantes aprenden a escuchar a las demás personas y a respetar los otros puntos de vista, se irá creando progresivamente en el grupo un clima de participación y solidaridad. Estos ingredientes son necesarios para que el proceso grupal se constituya en una experiencia real de participación y con ello, se logren decisiones compartidas para los problemas que los afectan.

# ANEXO

## “EL JUEGO DE LOS CUADRADOS”

Cortar sobre  
la línea punteada



## ACTIVIDAD NO. 2

### “LAS HABILIDADES APRENDIDAS”

#### OBJETIVO:

Reflexionar acerca de las habilidades que han aprendido a través de la experiencia grupal y concretizar formas de aplicarlas en su entorno social.

#### DURACIÓN: 35'

#### MATERIALES:

Pliegos de papel periódico.

Marcadores.

Materiales para trabajos de arte (témperas, pinceles, cartulinas de colores, etc.)

#### PROCEDIMIENTO:

- 1.- Explique a las y los participantes que con esta actividad se pretende identificar formas de usar las habilidades aprendidas en esta experiencia grupal. Por lo tanto aprenderán a identificar cuáles habilidades podrían ser útiles para practicar en el hogar, en la comunidad y en otros lugares. También se realizará una actividad grupal para determinar maneras concretas de utilizar estas destrezas. Y en conjunto describirán los beneficios de utilizar dichas habilidades.
- 2.- Inicie la discusión grupal señalando que a través de todas las sesiones hemos aprendido muchas cosas, pero que lo más importante es el desarrollo de habilidades que antes no teníamos. Enfatice en que limitarnos a memorizar nuestros derechos, aprender cómo demostrar aprecio a los demás o conocer las consecuencias de la violencia, no es suficiente. Es necesario que practiquemos el uso de las habilidades aprendidas todos los días en diferentes contextos que nos desenvolvemos.
- 3.- Pida a las y los participantes que mencionen habilidades y nuevos conceptos que han aprendido o practicado hasta este momento en la aplicación del Módulo de Capacitación. Escriba en el papelógrafo lo que contesten los participantes tal y como lo dicen. A continuación se presenta una lista de habilidades con la que usted puede guiar al grupo para que se amplíen sus respuestas.
  - Reafirmar nuestros derechos
  - Ser responsables en cualquier contexto.
  - Practicar asertividad y respetar los sentimientos ajenos.
  - Decir cosas que alientan en vez de cosas que denigran.
  - Tomar decisiones positivas y sanas.

- Reconocer y respetar a las demás personas sin importar la condición de género.
  - Usar los pasos apropiados para tomar decisiones.
  - Conocer acerca de la violencia y como prevenirla.
  - Trabajar en grupo para alcanzar metas.
- 4.-** Una vez concluido el ejercicio pida a las y los participantes que examinen la lista e identifiquen las habilidades que han practicado o que ellos y ellas podrían practicar. Motíveles para que señalen la mayor cantidad posible de habilidades individuales o colectivas y que son factibles para aplicar en diferentes contextos que se desenvuelven.
  - 5.-** Ayúdeles a crear un mapa conceptual o un esquema de cada habilidad que incluya los nombres de los lugares y las diversas situaciones en las cuales pueden usarse. Ponga énfasis en agotar la mayor cantidad de lugares y situaciones posibles.
  - 6.-** Explique que a continuación trabajarán en subgrupos para describir formas de practicar el uso de estas habilidades en la prevención de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar, en los diferentes contextos que se desenvuelven. Divida el grupo en 4 subgrupos. Indique que cada subgrupo después de discutir sobre las formas de poner en práctica esas habilidades expondrán, estas reflexiones de una manera creativa al resto del grupo.
  - 7.-** Asigne a cada subgrupo la realización de una actividad en la que participen todos (as). Estas actividades podrían ser: a) Un programa de entrevistas o noticias de TV. b) Una canción de música pop, rap, romántica, etc. c) Una dramatización o mimo. d) Un afiche, cartel o valla publicitaria. Explique que el tiempo para planear la actividad es de 10' y para la presentación se dispone de 5 minutos por subgrupo.
  - 8.-** Después de las presentaciones de cada subgrupo, retome con el grupo, aspectos tales como los cambios que se podrían generar en el ámbito individual y colectivo si se empiezan a practicar estas habilidades en cada contexto que ellos y ellas como adolescentes se desarrollan. Destaque que el reconocimiento y ejercicio de esas habilidades les capacita como personas con un potencial para ejercer protagonismo y generar cambios en su entorno.

## GUÍA PARA EL O LA FALICITADORA

- ◆ El punto central de esta actividad es que las y los participantes trabajen en subgrupos para crear una presentación libre y creativa orientada a usar sus nuevas habilidades para prevenir la violencia intrafamiliar y el abuso sexual.
- ◆ Tras una breve discusión, resume lo dicho señalando que las habilidades no nos sirven de mucho si no las usamos. Cada día, tenemos muchas oportunidades para usar ese potencial en el grupo, en el hogar y en otros lugares.
- ◆ Puede utilizar preguntas como: ¿Por qué es importante que usemos nuestras nuevas destrezas fuera y dentro del grupo? ¿Cómo nos beneficiamos si usamos las destrezas que hemos aprendido?
- ◆ Resume la actividad pidiéndoles que piensen cómo pueden adaptar las ideas que han escuchado para aplicarlas en sus propios contextos. Explique que, tal vez, lo que pueda ser útil y fácil de aplicar en una familia, puede que no sea tan fácil en otra debido a que las familias tienen distintos estilos para comunicarse entre sí, para expresar las emociones, para distribuir responsabilidades entre sus miembros y en muchos otros aspectos. Recuérdeles que deben ser conscientes de esas diferencias y que los cambios que intentemos hacer deben ser progresivos. Algunas de esas diferencias representan tradiciones que han sido transmitidas a través de varias generaciones, mientras que otras reflejan preferencias culturales. Todas son importantes, pero si algunas de ellas fomentan actitudes violentas debemos cuestionarlas y tratar de modificarlas.
- ◆ Pida al grupo que en su cuaderno de trabajo haga una lista de tres formas específicas de cómo podrían practicar, en el hogar y otros contextos el uso de una habilidad que consideran más útil y necesaria en su vida personal. Pida a las y los participantes, que piensen en todas las destrezas que han practicado hasta ahora y que escojan una que sea importante para ellos (as) en el plano personal. Pídeles que expliquen la importancia de esta destreza. Por ejemplo, quizás esa destreza es una de las fortalezas que él, ella, una persona adulta o un amigo o amiga posee; quizá sea una destreza que les gustaría practicar más a menudo.
- ◆ Luego, motíveles a que elijan una de las formas anotadas y que la pongan en práctica a partir de hoy.
- ◆ Dígales que luego en sus casas y en el tiempo que transcurra hasta la siguiente sesión, hagan un dibujo o quizás una tira cómica o que escriban en su cuaderno para explicar lo que hicieron, cómo respondieron las personas con quienes tuvieron contacto, si continuarán practicando la habilidad de la misma forma o si la modificarán de alguna manera.
- ◆ Si es posible las y los participantes también podrían ofrecer las presentaciones de los subgrupos a otros grupos de su edad o más jóvenes, así como también a sus familiares o personas de la comunidad. También se podrían filmar estas presentaciones para exhibirlas y difundir sus mensajes en reuniones de asociaciones locales o instituciones pertinentes.

## ACTIVIDAD NO. 3

### ¿CÓMO LO HAREMOS?

#### OBJETIVO:

Elaborar un plan de acción para prevenir la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar.

**DURACIÓN:** 45'

#### MATERIALES:

Papelógrafos, marcadores, cinta adhesiva.  
"Tabla de Planificación" (ver ANEXO)

#### PROCEDIMIENTOS:

- 1.- Inicie la actividad explicando a las y los participantes que a través de esta experiencia grupal, han aprendido a conocer y detectar los factores que perpetúan la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar en sus familias y en la comunidad donde viven. Ahora pueden mirar todo esto de una manera diferente. En lugar de aceptar estas situaciones como son, el grupo en conjunto, puede aportar algunas soluciones. Al unir sus esfuerzos, lograrán que aumente la habilidad de contribuir positivamente a ese mundo que les rodea. Hoy el grupo explorará las diversas formas en que pueden hacer contribuciones importantes a sus familias, a otras personas adolescentes y la comunidad en general.
- 2.- Clarifique al grupo que ahora, se pretende elaborar un plan tentativo que contemple actividades orientadas a la prevención de esos factores. Una vez que se logre diseñar grupalmente las actividades que se realizarán, se definirán las personas responsables, las fechas y los recursos disponibles. Reflexione con el grupo: ¿Qué actividades debemos realizar para lograr nuestros objetivos y plantear soluciones al problema de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar? ¿Qué acciones realizaremos? ¿Quiénes? ¿Cuándo? ¿Con qué?.
- 3.- Explique al grupo que lo primero es identificar las metas que queremos alcanzar en el tema que nos preocupa. Para ello solicíteles que se refieran a algunas metas realistas para un proyecto de prevención de la violencia. Haga una lista de las respuestas en la pizarra o en el papelógrafo. Guíe al grupo para que fije metas claras, realistas y alcanzables. Pídales que escriban estas metas en sus cuadernos.
- 4.- Luego proponga al grupo que identifiquen los resultados a corto, mediano o largo plazo; que esperen para cada meta específica. Aclare que se trata de lo que se espera lograr con cada objetivo en concreto.
- 5.- El siguiente paso a realizar es una lluvia de ideas acerca de cuales actividades se realizarán para cumplir con esas metas. Para esto, motive al grupo a que exponga sus ideas sobre actividades que se pueden realizar a escala grupal. Escriba en la pizarra o papelógrafo todo lo que surge de la lluvia de ideas, recuérdelos que se van a concentrar en actividades.

**6.-** Una vez que finalice la lluvia de ideas y se tenga una lista de actividades escrita en el papelógrafo o la pizarra, explique que ahora el grupo votará, para señalar 4 actividades prioritarias para realizar en un plan de prevención a corto plazo. Pídales que, antes de votar, tomen en consideración lo siguiente:

- ¿Cuáles cuatro actividades son las más importantes para un plan de prevención de violencia?
- ¿Cuáles cuatro actividades son más viables de realizar y tendrían mayor oportunidad de éxito?
- ¿Cuáles cuatro actividades son más interesantes y significativas para cada uno?

**7.-** Instruya a los y las participantes que voten levantando la mano o mediante voto secreto. A mayor consenso, mayor entusiasmo generará el proyecto. Si el grupo está en desacuerdo acerca de las cuatro actividades a escoger, abra la discusión nuevamente y ayúdeles a lograr un consenso.

**8.-** Cuando se haya logrado el consenso, anuncie las 4 actividades ganadoras y explique que esta información ayudará al grupo a organizar un plan de acción para alcanzar los resultados que se desean.

**9.-** Ahora divida al grupo en 4 subgrupos, asigne una “actividad” a cada subgrupo y explique que realizarán un análisis y un plan sobre la actividad que les correspondió, para lo cual tomarán en cuenta los siguientes elementos:

Es importante definir metas realistas para esa actividad, lo mismo las tareas o acciones que tienen que seguir para alcanzar las metas propuestas. Por lo tanto cada grupo deberá hacer una lista de todas las tareas que crean necesarias para alcanzar las metas. A lo interno del grupo se preguntarán:

- ¿Necesitamos materiales? ¿De que tipo? ¿Cómo vamos a obtenerlos?
- Necesitamos recaudar dinero? Si es así, ¿cómo lo haremos?
- ¿Quién o quiénes podrán ayudarnos? ¿Cuál es la mejor forma de contactar los recursos?

**10.-** Instruya a los subgrupos para que ordenen las tareas que han identificado. Pídales que hagan una lista de las tareas más importantes y que discutan el orden y las fechas en que deben ser llevadas a cabo.

**11.-** Desglosar las actividades en acciones o tareas también implica ver responsabilidades. Por lo tanto cada subgrupo debe asignar las personas responsables para que se hagan cargo de las tareas específicas, tales como publicidad, investigación, correspondencia, recaudación de fondos, materiales, hacer contactos y otros. Asegúrese de que todos estén incluidos en tareas específicas. Para realizar un trabajo grupal más ordenado se puede utilizar el cuadro que aparece en el ANEXO. Asigne 20' para el análisis grupal.

- 12-** Mientras los subgrupos trabajan, las y los facilitadores deben circular por el salón para ayudarles a elaborar sus esquemas y asegurarse que los planes realizados sean realistas y alcanzables.
- 13-** Cuando hayan transcurrido 20' y los subgrupos hayan concluido, abra una plenaria para que se expongan los planes de cada subgrupo. Solicite que un relator o relatora de cada subgrupo, comparta con el resto, los planes descritos. Pida a las personas participantes que presten mucha atención a los planes que realizaron los subgrupos. Escriba las ideas principales en la pizarra o papelógrafo. Discuta con el grupo en general, los planes establecidos por cada subgrupo e invite a los demás a que aporten ideas y hagan preguntas. Las y los integrantes de los otros subgrupos pueden expresar cualquier recomendación que se les ocurra para mejorarlos. Si anticipan problemas, pídeles que propongan soluciones.
- 14-** Resuma lo que han planteado hasta ahora. Clarifique con el grupo el tipo de apoyo que brindarán las y los facilitadores en la realización de los planes (esto es algo que debe decidir previamente el equipo de facilitadores y facilitadoras: si van a dar seguimiento en una sesión o dos o las que sea necesario; y que tipo de apoyo). Es muy importante que al grupo le quede claro que al principio de la implementación del plan, ustedes les apoyarán y dirigirán cuidadosamente. Sin embargo; también debe reforzar el hecho de que, las personas participantes, cuentan con las habilidades y el potencial para asumir las responsabilidades absolutas de la ejecución del plan.
- 15-** Para finalizar la sesión, establezca con el grupo cuáles serán los próximos pasos a seguir y fije las fechas de las sesiones necesarias que serán dedicadas al seguimiento de los planes.



## GUÍA PARA EL O LA FACILITADORA

- ◆ Probablemente, la definición de las actividades provoque una fuerte negociación entre las y los participantes. Las actividades que se definan deben representar una oportunidad equitativa de trabajo para todas las personas que conforman el grupo.
- ◆ Este es el momento de realizar un plan de prevención, ya que la creatividad y solidaridad del grupo, pueden hacer una diferencia en las posibilidades de éxito de la propuesta.
- ◆ Al hacer el análisis grupal de las actividades, es posible que las y los participantes se den cuenta que necesitan incluir otro tipo de actividad que les permita cumplir con su tarea, por ejemplo: capacitación, compartir actividades con otras personas de la comunidad, pedir ayuda, buscar recursos, etc. Pueden ser actividades que requieren inversión de tiempo extra y recursos, pero permitirá llevar a la práctica los planteamientos aprendidos desde la vivencia del proceso grupal.
- ◆ Las personas facilitadoras de este proceso, deben brindar mucho apoyo en esclarecer opciones dentro y fuera del grupo para lograr alcanzar sus objetivos; pero también deben recordar que la finalidad de esta actividad, es promover el protagonismo de las y los adolescentes en la realización del plan diseñado en los subgrupos.
- ◆ Recuerde que con base en la estructura del Módulo de Capacitación, esta actividad es la última en términos de trabajo grupal. Por lo tanto, es imprescindible hacer un cierre general y una evaluación breve acerca de lo que ha significado el proceso para las y los participantes. Podría inclusive planearse una sesión posterior con carácter festivo para celebrar la culminación de la experiencia de Capacitación.

## ANEXO

## “COMO LO HAREMOS”

## TABLA PARA PLANIFICACIÓN

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
TAREAS	RESPONSABLE	CUANDO	RECURSOS
Acciones Concretas	Nombre de las personas	Fechas	Grupales Externos

# TÉCNICAS DE ANIMACIÓN

En esta sección se brindan algunas técnicas de apoyo para ser utilizadas en situaciones que el proceso grupal lo demande.

Las técnicas de animación son actividades interactivas de cooperación que unen a quienes participan de una experiencia grupal. Pueden ayudar a que las y los integrantes del grupo se conozcan, a promover la discusión, a cambiar el ritmo de la sesión cuando el grupo esté afectado por el cansancio o por los sentimientos que produce una temática en particular; así como a poner fin a una actividad. Se ofrecen diez actividades que son apropiadas para el trabajo con adolescentes y que pueden ser seleccionadas por las y los facilitadores según sus necesidades.

## I) BUSCA Y ACERCATE

Con el grupo de pie, dígalos que “Busquen a una persona que tenga algo rojo y que se acerquen a ella”. Cada jugador o jugadora, circula por el salón buscando a alguien que tenga algo rojo y, cuando le encuentra, alarga su brazo hacia esa persona, sin llegar a tocarla. Tanto quien se acerca como quien tiene algo rojo se congelan o paralizan.

Cuando todos las y los jugadores estén paralizados, se presentan a la persona de rojo. Entonces usted escoge otra descripción para que las y los participantes la busquen y se acerquen. Use categorías generales y mantenga un ritmo rápido para que todas las personas se muevan. Puede adaptar las siguientes ideas para que se ajusten al grupo.

Busca y acércate a alguien:

- Que tenga un arete
- Que tenga camiseta blanca
- Que tenga el pelo más largo que vos
- Que tenga los ojos del mismo color de los tuyos
- Que tenga el pelo recogido
- Que tenga zapatos tenis de color blanco
- Que sea más alto (a) que vos
- Que su nombre empiece con vocal.
- Que tenga en la ropa algo de color morado
- Que no conocías hasta ahora en el grupo

## **2) EL DUO DE LA DESCRIPCIÓN**

Tome un objeto común, por ejemplo un lápiz y pida a los jugadores y jugadoras que simulen que no saben el nombre del objeto ni cómo se usa. ¿Cómo lo describirían? Puede que digan, “Es algo delgado, largo y amarillo brillante. Tiene una punta afilada en un extremo y una goma suave en el otro”.

Luego, muestre un objeto pequeño a dos jugadores sin permitir que los demás lo vean. Pídeles que describan el objeto sin mencionar su nombre o su uso. Desafíe a las demás personas para que adivinen cuál es el objeto. Cuando lo adivinen, inicie una discusión acerca de qué partes de la descripción ayudaron más para identificar el objeto y de cómo dos personas pueden ver la misma cosa de maneras diferentes.

## **3) ¿RIMA O ASOCIACIÓN?**

El grupo se organiza sentado en un círculo y usted dice una palabra en voz alta. La persona participante a su derecha responde rápidamente con una palabra que rime o que esté directamente asociada con la que usted pronunció. Por ejemplo, si su palabra es zoológico el estudiante podría decir lógico o animal. Si la próxima persona dice ave, la que tenga el próximo turno podría decir nave o gorrión.

Continúe los turnos alrededor del círculo y estimule a los jugadores para que respondan rápidamente. A mayor rapidez, más interesantes serán las rimas y las asociaciones.

## **4) CONEXIONES CREATIVAS**

Pida a los y las participantes que escriban un nombre común en un papel pequeño.

Ejemplos: hombre, montaña, helado, cuchara. Rete a los y las jugadoras para que tomen turnos alrededor del círculo para generar “conexiones creativas” entre la palabra del vecino y las propias.

Por ejemplo, Laura empieza el juego mostrando su papel y pronunciando su palabra, que es montaña. Le sigue Raúl, cuya palabra es cuchara y dice “La cuchara va a la montaña porque en algunas montañas hay plata y algunas cucharas están hechas de plata”. Claudia, quien sigue a Raúl en el círculo, vincula cuchara con su palabra, que es ritmo, al preguntar, “Alguna vez han tratado de llevar el ritmo de una canción con una cuchara?”.

Continúe alrededor del círculo para que cada participante tenga la oportunidad de ejercitar su imaginación. Los jugadores y jugadoras pueden usar el vocabulario que han aprendido en las diferentes sesiones.

## **5) MAQUINAS**

Esta actividad es muy divertida, desata la creatividad y lleva a las personas participantes a interactuar en forma enérgica.

Divida al grupo en subgrupos de cinco u ocho participantes (dependiendo del tamaño del grupo). La tarea de cada grupo es usar sus cuerpos y todos los sonidos que sean capaces de hacer para imitar una máquina. Asígneles cinco minutos para que planifiquen y practiquen. Luego cada grupo demuestra su imitación hasta que alguien adivine de qué máquina se trata.

Alternativa: Asigne por escrito a cada subgrupo, en un papel doblado, la máquina que debe imitar. Sugerencias: compactador o camión de la basura, aspiradora, lavadora de ropa, sacapuntas eléctrico, motocicleta, autobús escolar y otras.

## **6) CHARADAS EN LA PIZARRA**

Escriba, en tarjetas, palabras que se refieran a la familia, tales como madre, hogar, quehaceres, comida y póngalas en una caja. (Haga una tarjeta por participante). Divida a los jugadores y jugadoras en equipos iguales de seis u ocho miembros y pídale a cada equipo que se ponga en fila frente a una sección de pizarra o entrégueles hojas de papel.

La primera o el primer jugador de cada equipo saca una tarjeta. Cuando usted dé la señal, las o los jugadores, empiezan a hacer un dibujo en la pizarra o papel, que ilustre la palabra que les tocó. Solo se permiten dibujos (no se pueden usar ni palabras ni números). Cuando un equipo adivine su palabra, la siguiente persona en el juego, debe sacar otra tarjeta comenzando inmediatamente a dibujar.

Los miembros del primer equipo que envíe a todos sus jugadores y jugadoras a la pizarra y adivinen todos los dibujos, se deben felicitar entre sí con palmadas en la espalda y simular un fuerte grito de ¡Bravo!

## **7) EXACTAMENTE CUATRO**

Al comenzar el ejercicio, todas las personas deben de permanecer sentadas, sin embargo, cualquiera puede pararse en cualquier momento, pero no estar de pie más de cinco segundos. Cualquiera puede levantarse otra vez tan pronto se siente. El objetivo es que en todo momento haya exactamente cuatro personas de pie.

## **8) HABLEMOS POR LA ESPALDA**

Como preparación, haga tres o cuatro copias de dibujos de objetos sencillos, tales como un árbol, una cara, un pez y una flor. Divida al grupo en subgrupos de seis a ocho personas y pida a cada una de ellas que se siente en fila, una detrás de la otra. La primera persona en cada fila recibe un lápiz y papel.

Cada subgrupo es como una estación transmisora. Los grupos tratarán de transmitir un dibujo tan rápida y correctamente como puedan.

Muestre un mismo dibujo al último miembro de cada fila y dígame que lo dibuje sobre la espalda de quien tenga al frente. La transmisión continúa de la misma forma a lo largo de la fila (hacia adelante). Cuando la primera persona de la fila reciba el dibujo en su espalda, entonces lo deberá dibujar sobre el papel o sobre la pizarra. Invite a los grupos para que compartan la calidad del dibujo que transmitieron y el equipo ganador será el que haya acertado mayor cantidad de dibujos coincidentes con los dibujos originales.

Alternativa: En vez de dibujos los grupos pueden transmitir palabras sencillas como “hola”, “amigo” o “flor”.

## **9) ABRIR LOS DEDOS**

Organice a las y los participantes en grupos de tres personas. Los grupos se paran frente a frente con el puño en alto. Sacuden juntos los puños de arriba abajo cuatro veces mientras cuentan “¡Uno, dos, tres, cuatro!”. Al decir cuatro, cada uno abre la mano y muestra de cero a cinco dedos. El objetivo es que entre cada tres personas los dedos sumen once.

Una vez que hayan logrado la suma de once, dígameles que usen los dos puños y que traten de lograr una suma de 23, esta vez abriendo de cero a diez dedos cada uno. Tal vez tenga que recordar a los grupos que deben sacudir los puños cuatro veces y contar a coro en voz alta. El número de intentos necesarios para alcanzar el objetivo, es un asunto al azar.

## **10) RESPALDAME!**

Agrupe a los participantes en parejas y solicíteles que se sienten espalda con espalda. Con las rodillas dobladas y los codos entrelazados, pídale que traten de levantarse lentamente. Tendrán que apoyar sus espaldas contra las de la otra persona para poder lograrlo.

Una vez que lo hayan logrado, combínelos con otra pareja. Ahora, dos parejas se sientan espalda con espalda con las rodillas dobladas y los codos entrelazados. Luego, los cuatro integrantes deben tratar de levantarse a la misma vez. Cuando puedan lograrlo, se unen con otros para intentarlo nuevamente.

Para un gran “espaldarazo” todo el grupo se puede sentar en dos filas dándose la espalda. Cuando usted de la señal, TODOS se ponen de pie. Eso es lo que se llama el respaldo del grupo!

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alfaro Quesada, Cecilia (1999)

**“Si lo organizamos lo logramos: planificación de proyectos desde la equidad”.**  
UICN / ABSOLUTO, 1º Edición. San José, Costa Rica.

Batres Méndez, Gioconda (1995)

Artículo: **“El problema del abuso y de la agresión a las mujeres desde la perspectiva de género”.** I Parte.

Manual de lecturas para cursos sobre violencia doméstica de las Academias de Policía.  
San José, Costa Rica. ILANUD, 1997.

Brenes Rosales, R y Grillo Rivera, M (1996)

**Violencia y Abuso Contra Personas Menores de Edad**  
Fundación PANIAMOR, San José, Costa Rica, 1996.

Caja Costarricense Seguro Social. Programa Atención Integral del Adolescente. (1991)

**Adolescencia y Salud.** Antologías 1, 2, y 3.  
San José, C. R. C.C.S.S.

Campabadal Castro, Marcela (2001)

**El niño con discapacidad y su entorno.** EUNED, San José, C.R.

Carro, Carmen y otros (1995)

**Taller “Construcción de la Identidad de Género desde la sexualidad en la Adolescencia”**

San José, Costa Rica: ILANUD. Programa Mujer, Justicia y Género. Proyecto Modelo de Atención Integral para Niños, Niñas y Adolescentes Trabajadores (as) de y en la calle.

Cazés, Daniel. (1993)

**La Dimensión Social del Género: posibilidades de vida para mujeres y hombres en el patriarcado.**

Consejo Nacional de Población, Capítulo 3, México.

Claramunt, Cecilia. (1994)

**“Los ofensores sexuales juveniles. Guía para la intervención terapéutica”.** 1º Edición, San José, Costa Rica, Ediciones Ser y Crecer.

Covey, Sean (1999)

**Los 7 hábitos de los adolescentes altamente efectivos.**  
Editorial Grijalbo, México D.F. 1999.

Díaz A, Marco, Sequeira S Mynor, Garita A, Carlos. (2000)

**Manual de Consejería en Salud Sexual para las y los adolescentes.**

Programa Atención Integral a la Adolescencia, CCSS

San José, Costa Rica

Editec Editores (1998)

**“Código de la niñez y la adolescencia”**

Colección Códigos / # 12, 1º Edición. San José, Costa Rica.

Erickson, Erick. (1977)

**Identidad, Juventud y Crisis.**

Editorial PAIDOS, Buenos Aires.

Fallas, Hannia (1991)

**Artículo: “Desarrollo Psicosocial del Adolescente”**

En : Antología “Adolescencia y Salud” # 2

Programa Atención Integral del Adolescente. C. C. S .S

San José, C. R .

Fernández, Octavio. (1974)

**Abordaje teórico y clínico del adolescente.**

Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.

Flores E., Hidalgo R. (1990)

**Aspectos psicosociales de la potencialidad hacia el autoritarismo: Moral sexual, SIDA y hemofilia (Estudio de casos con adolescentes pertenecientes a grupos religiosos).**

UCR, Tesis para optar por el grado de licenciatura en Psicología.

Fundación Paniamor. (1996)

**“Manual de contenidos: violencia y abuso contra las personas menores”.** San José, Costa Rica.

Fundación Paniamor (1997)

**Guía metodológica: derechos y responsabilidades de niños, niñas y adolescentes /**

Fundación Paniamor / UNICEF 2º edición, Ediciones Proniño. San José, Costa Rica.

Fundación Paniamor. (1998)

**“Violencia y abuso contra personas menores de edad: guía de capacitación”.**

Ediciones Proniño, San José, Costa Rica.

Fundación Paniamor. (1998)

**“Creciendo en libertad”.** Ediciones Proniño, San José, C.R

Fundación Paniamor (2001)

**“Un país puede decir NO al abuso infantil. Aportes para la intervención contra el abuso infantil desde sectores estratégicos”.** Fundación Paniamor / Hospital Nacional de Niños / Fundación PROCAL. San José, Costa Rica,

Fundación Paniamor (2003)

**“Informe del Proyecto Prevención de la violencia intrafamiliar y el abuso sexual extrafamiliar contra personas menores de edad desde las familias y la adolescencia”.** Fundación Paniamor / Save The Children-Suecia. San José, Costa Rica.



Garbarino, James. (1993)

**Lo que nos pueden decir los niños**

Ministerio de Asuntos Sociales, Centro de publicaciones, Madrid.

Gardiner, M (1994)

**El icono dañado; una imagen para nuestro tiempo.** La Infancia en el Mundo. 1994.

Gutiérrez, Irene; Chinchilla, Laura. (1992)

**Representaciones sociales de la masculinidad y la figura paterna en un grupo de adolescentes.**

Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología, Universidad de Costa Rica. San José, Costa Rica.

Grillo, Rivera Milena (2004)

Cátedra William Vargas, Escuela de Salud Pública. U.C.R

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (1994)

**“Educación en derechos humanos: texto autoformativo”.** IIDH --1º Edición. San José, Costa Rica.

Instituto sobre Alcoholismo y Farmacodependencia. (2000)

**Proceso de capacitación, Asesoría y Seguimiento. Trazando el Camino, Habilidades para vivir:** Guía del docente, 7º, 8º y 9º años. San José, Costa Rica: IAFA, 2000

Kaufman, Michael (2003)

**EDUGÉNERO “Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar”** Fascículo 5. Tono de la interacción.

Bogotá, Colombia.

Krauskopf, Dina. (1998)

**Adolescencia y Educación.** San José, Costa Rica: EUNED.

Lagarde, Marcela (1995)

**Material impreso de Taller Feminidad y Masculinidad**

Fundación PANIAMOR, 20 al 21 de febrero 1995.

Lions-Quest (1992)

**“Destrezas para la adolescencia”**

Programa para escuela intermedia y superior. Lions Club International, 3º Edición. Granville, Ohio, USA.

Losel, F (1994).

**La resiliencia en el niño y en el adolescente.** La Infancia en el Mundo, 5, (3).

Martín-Baró, Ignacio. (1995).

**Acción e Ideología, Psicología Social desde Centroamérica.** San Salvador:

Universidad Centroamericana José Simeón Cañas.

Monroy Campero, Alfonso. (1998).

**La formación de valores en los adolescentes.** México: Panorama Editorial, 1998.

Organización Panamericana de la Salud (1995)  
**“Hacia un modelo de análisis del desarrollo y la salud mental en la adolescencia”.**  
OPS/ Escuela de Psicología UCR / CCSS / Ministerio de Salud. San José, Costa Rica.

Pereira García, María Teresa (2000)  
**Orientación Educativa.** San José, Costa Rica, EUNED.

Pérez Joya, Renato (1999)  
**“Trazando el camino, sétimo año: habilidades para vivir”**  
IAFA, San José, CR  
Piaget, Jean. (1993)  
Seis estudios de Psicología.  
Editorial Ariel, S.A, Barcelona, España 1993.

Quirós, Edda. (1999)  
**Sentir, pensar y enfrentar la violencia intrafamiliar.** San José, Costa Rica: Instituto Nacional de las Mujeres (INAMU), Tomo 5.

Rojas, Ana Lorena (1991)  
**Artículo: “Problemática Psicosocial de la Madre Adolescente”**  
En: Revista de ciencias sociales / Universidad de Costa Rica (C.R.). -- No. 53

Rojas, Ana Lorena (2002)  
**Después de romper el silencio: psicoterapia con sobrevivientes de abuso infantil.**  
Editorial de la Universidad de Costa Rica.  
San José, CR.

Ryan, Gail. et al. (1987)  
**Juvenile Sex Offenders: Development and Correction.**

Sánchez, Olga (1992)  
Anotaciones acerca del modelo de socialización Patriarcal.  
Antología de lecturas, **“Orígenes de la violencia sexual y física contra las mujeres los niños y las niñas**  
“Fundación SER y CRECER, San José, Costa Rica.

Satir, Virginia. (1984)  
**Relaciones Humanas en el Núcleo Familiar.**  
México : Editorial Pax.

Summit, Roland. (1983)  
**El Síndrome de Acomodación al Abuso Sexual de Niños.**  
Child Abuse and Neglect Journal, Vol. 7, pp 177-192. Pergamon Press, Ltd. USA.

Tichler, Haya (1991)  
**Reflexiones sobre el Acting out y el grupo de pares en la adolescencia.**  
Revista Actualidades en Psicología, Vol 7 # 65  
Instituto de Investigaciones Psicológicas, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Costa Rica.

Valerio, Efraín (1990)

**Guía didáctica de educación en población: área de sexualidad humana**

MEP, San José de Costa Rica.

Vega, Marianella (2004)

**Género y Salud. “Hacia una atención integral de las y los adolescentes”**

**Módulo de Capacitación para Personal de Salud.**

PAIA – Programa Atención Integral a la Adolescencia.

Departamento de Medicina Preventiva, CCSS.

San José, Costa Rica.

UNICEF (2004)

**IV Informe del Estado de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia en Costa**

**Rica.**