



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

TALLERES COMUNITARIOS DESDE LA TERAPIA
DE REENCUENTRO: UNA EXPERIENCIA CON UN
GRUPO DE EDUCADORAS COMUNITARIAS.

TESIS

PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

PRESENTA:

MARÍA ISABEL MARTÍNEZ TORRES

DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. ROXANNA PASTOR FASQUELLE

COMITÉ DE TESIS:

MTRA. MARÍA DE LA LUZ JAVIEDES ROMERO
MTRA. OLGA LIVIER BUSTOS ROMERO
MTRA. SILVIA VITE SAN PEDRO
MTRA. PATRICIA PAZ DE BUEN RODRÍGUEZ



MÉXICO, D.F.

2011



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

AL HONORABLE JURADO:

*Mtra. Roxanna Pastor Fasquelle
Mtra. María de la Luz Javiedes Romero
Mtra. Olga Livier Bustos Romero
Mtra. Silvia Vite San Pedro
Mtra. Patricia Paz de Buen Rodríguez*

Muchas gracias desde lo más profundo de mi corazón por su sororidad, con su inteligencia y sensibilidad a través de sus comentarios, reflexiones, apoyo, sugerencias, materiales, colaboraron en el enriquecimiento y claridad de este trabajo. Ha sido un honor para mí su acompañamiento en la elaboración y conclusión de este trabajo.

Con profundo amor, respeto y agradecimiento a las educadoras que acompañamos en este viaje de autoconocimiento: Esther Noria, Concepción Arista, Marcia Rojas, Teresa Córdova, Teresa Basurto, Rosa Ma. Castro, Graciela Ornelas, María Juárez, María del Carmen Díaz, Gloria Galvez y Véronica Maya.

*Porque tus palabras, tu dolor, tocaron mi corazón,
Ganas sentí de poder darte una mano, un abrazo, de darte mis flores y mi canto,
Símbolos de amor y acompañamiento amoroso,
Para expresarte lo importante que es aquí y ahora sanar tus heridas de desamor, de malos tratos, para que aprendiendo a cuidarte amorosamente, puedas reparar tus heridas, con hilos de amor y de escucha comprensiva.*

*Mi corazón también se alegró al mirar que aprendías a tratarte con amorosidad,
Que tu piel se abría a las sensaciones, emociones, al erotismo,
Que al volver a aparecer tu niña, adolescente, adulta herida, ahora le podías hablar y tratar con cuidado, amor, escucha y comprensión.
Sentí que el trabajo que habíamos hecho entre todas, había valido la pena.*

Gracias por tu valentía, sabiduría en emprender este viaje y compartir los colores que han atravesado tu corazón los rojos de la pasión, erotismo, los naranjas de la alegría, los amarillos del amor, los azules de la tristeza hasta los más oscuros de las crisis y duelos. Al compartir tus experiencias nos permitieron acompañarles a construir nuevas libertades al interior de su ser, como en sus relaciones y en lo social. Gracias por tu confianza en mí, en Roxanna, y en cada una de tus compañeras. Gracias a esa confianza tú, yo y todas aprendimos y crecimos.

Isa Mar

ESPECIALMENTE CON MUCHO CARIÑO PARA:

Roxanna Pastor:

Querida amiga, compañera y directora de este viaje. Gracias desde lo más profundo de mi corazón, por que con tu apoyo, sabiduría, complicidad, amorosidad, confianza y liderazgo, fue posible realizar este viaje conjunto. Gracias por compartir el viaje en una escucha de los colores de la vida desde el canto y las flores para nosotras mismas, y para cada una de las educadoras que acompañamos.

Mi misma:

Por la valentía, el atrevimiento de disfrutar y aprender de mí y de las y los demás. Por aportar mi alma musical, sabiduría, amorosidad, creatividad y construir con todas y todos jardines de libertad y buen trato, internos y colectivos.

Fina Sanz:

Con profundo agradecimiento a tu generosidad, al compartir tu sabiduría en herramientas teóricas, prácticas y emocionales, que nos permitieron acompañar desde la amorosidad, buen trato, escucha comprensiva a las educadoras.

Luz Ma Javiedes:

Gracias por compartir tus conocimientos, reflexiones, sabiduría que me ayudó a integrar esta experiencia, a mirarla desde otro lugar. Gracias por tu amistad y apoyo.

Olga Bustos:

Gracias por tu sororidad, conocimientos y mirada crítica que enriquecieron este trabajo. Gracias por tu amistad y apoyo.

Carmen Herrero:

Gracias por tu interés y trabajo en llevar a cabo las observaciones del taller de vínculos y acompañarnos a recuperar el discurso de las mujeres.

Vianey Escobar, Fabiola Ortiz, Monserrat Cortés, Cristina Chávez, Nelli Correa, Selene Marín, Karina Barrios y Jozcelyn Calzada:

Mi profundo agradecimiento por que con su alegría y trabajo pude concluir esta tesis.

Yuyo:

Gracias por tu generosidad, amorosidad y acompañamiento, que me enseñaron el arte de afrontar la locura, el maltrato, el desamor, los duelos desde la creatividad, la sabiduría, la alegría, amorosidad y tejer con nuevos hilos mi vida, trabajo y amor.

A Lizet Arias y Alberto Chanona:

Gracias por la revisión de estilo cuidadosa y profesional, que hicieron del segundo y sexto capítulo respectivamente.

Mis compañeras, compañeros, amigas y amigos de la Facultad de Psicología:

Particularmente a Patricia Bedolla, Selma González, Ofelia Reyes, Ena Niño, Mariana Gutiérrez y Viviane Javelly, muchas gracias por el apoyo que me brindaron para la realización de este trabajo.

ESPECIALMENTE CON MUCHO AMOR PARA:

Mi madre Feliciana.

Por que tu valentía, alegría, amorosidad fueron raíces que me ayudaron a enfrentar los retos de ser mujer en esta sociedad, gracias por todo tu apoyo y amor.

Mi padre Eduardo.

Porque tus regalos de amor que me diste en la música, en el deseo de estudiar y tu apoyo y amor, son esenciales en mi ser.

Mi hija Ceci.

Porque tu frescura, alegría, y amorosidad alientan mi espíritu, y mis ganas de vivir. Gracias por tu espontaneidad y apoyo, te quiero mucho.

Mi hijo Alejandro.

Porque tu valentía, alegría, amorosidad y apoyo me llenan de luz y esperanza para afrontar los retos de la vida. Gracias por lo que me has brindado, te quiero mucho.

Mis hermanas, Male y Pili.

Con un agradecimiento profundo por su apoyo amoroso, su cuidado, sororidad y alegría es un gran regalo de la vida, y es un lujo tenerlas como hermanas.

Mis hermanas Male, Pili y Mis hermanos, Gerardo, Gabriel, Eduardo y Alfonso.

Porque con su alegría, amorosidad, complicidad tejimos creatividad, unión, fuerza que nos permite crear música para vivir en el buen trato y el amor, entre nosotras/nosotros y con nuestra familia querida.

Mis sobrinas Natalia, Fernanda, Emily, Dany y sobrinos: Mario, Rodrigo, Diego, Josúe. Porque con su alegría, cariño y convivencia, enriquecen mi corazón.

Y para toda mi familia querida.

Los quiero mucho, Isa

ESPECIALMENTE CON MUCHO CARIÑO PARA:

Mis maestras y maestros de vida:

Selma González, Ruth González, Mabel Burin, Asunción Valenzuela, Rocío Ruiz, Carmen Bello, Jaime Winkler, Paloma Andrés, Charo Altable, Marcela Lagarde, y a todas aquellas maestras y maestros que me dieron una enseñanza desde la creatividad, el deseo de saber, el deseo de salud, una filosofía feminista, el compromiso, la escucha y el trabajo con grupos que fue fundamental para trabajar esta experiencia.

Mi amigo Franz.

Con agradecimiento profundo a tu acompañamiento en la cercanía y en la lejanía, y a la posibilidad de reabrir espacios personales y compartidos desde el cariño y buen trato.

Mis queridas amigas: Patricia Bedolla, Rosa Emilia Hernández, Rosa Lira, Dora Moreno, Antonieta García, Margarita Casco, Lizet Arias, Marta Romero, Mar Valbuena. Porque que con su sororidad, cariño y alegría construimos jardines de amistad, muchas gracias por su apoyo.

Para todas las personas que con su estímulo, apoyo, hicieron posible que este trabajo sea una realidad. Muchas gracias.

Mis amigas y amigos de la vida.

Las mujeres y los hombres que me han permitido acompañarles en cursos, talleres, seminarios, materias y grupos de reflexión.

Mis compañeras, compañeros, amigas, amigos de Terapia de Reencuentro de México y España.

Mis compañeras, compañeros, amigas y amigos de Psicodrama de la EMPS.

Quiero dedicarte a ti familia querida, amiga/amigo, maestra/maestro, compañera/compañero, alumno/alumna, participante, este escrito que surge de lo más profundo de mi jardín interior, en el que he podido sembrar libertades, gracias al compartir contigo, mis colores de la vida, aquellos que disfruto enormemente, y también aquellos que duelen y dan miedo. Gracias por permitirme acompañarte en aquello que quisiste compartir conmigo y por acompañarme en aquello que exprese.

Porque la amistad, el amor y la educación es un arte, arte de construir entre todas y todos una red de diálogo, intercambio, aprendizaje, amor y buen trato que permitió la expresión de las sabidurías, conocimientos, experiencias, emociones, de la vida que cada una/uno quiso compartir

De esta manera sembrar libertades adentro y afuera, que permitieron dar lugar a expresar partes que en otros espacios no se permiten escuchar, reconocer, dar un tiempo y espacio. Gracias por tu generosidad al compartir y escucharme, creando así entre todas y todos espacios de libertad y buen trato

Isa Mar

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT	2
Introducción.....	3
Capítulo 1. TERAPIA DE REENCUENTRO Y SUS APLICACIONES COMUNITARIAS.	8
1.1. Conceptos Generales de la Terapia de Reencuentro.	8
1.2. Interrelación entre lo social, las relaciones y las personas, desde la T R.	10
1.3. La perspectiva de género en los talleres comunitarios desde la Terapia de Reencuentro.	15
1.4. Experiencias de la T R a nivel comunitario en España y México.	18
Capítulo 2. GÉNERO Y SEXUALIDAD: SUBJETIVIDAD Y SEXUALIDAD FEMENINA.	23
2.1. Sexualidad.	23
2.1.1. Conceptos Básicos.....	24
2.1.2. Poder y moral sexual en Occidente.	27
2.1. 3. La Iglesia católica y la sexualidad en México.....	30
2.1.4. Educación Sexual desde el respeto a la diversidad sexual y la equidad de género en México.	32
2.2. Género y sexualidad.	34
2.2.1. Estudios de Género.....	34
2.2.2. Construcción histórico social del género.....	37
2.2.3. Construcción de la subjetividad y sexualidad femenina.....	40
2.2.4. Construcción del Género en el desarrollo psicológico.	49
2.2.5. Desarrollo de la identidad de género en el ciclo vital.	53
2.2.6. Resignificación de la sexualidad femenina como sujeto de deseo y goce. ...	54
2.2.6.1. Fantasías eróticas.....	56
2.2.6.2. Cuerpo erótico global.	57
2.2.6.3. Cuerpo erótico genital.	59
2.2.6.4. Orgasmo femenino.	61
Capítulo 3. VÍNCULOS AFECTIVOS PARA EL BUEN TRATO COMO PROMOCIÓN DEL BIENESTAR PERSONAL Y LA EQUIDAD DE GÉNERO.....	66
3.1. De malos y buenos tratos.....	66
3.2. Amor y construcción de vínculos afectivos.....	74
3.2.1. Concepto de amor.....	74
3.2.2. Fusión y separación en los vínculos amorosos.....	75
3.2.3. El proceso de construcción de los vínculos amorosos en la pareja.	77
3.2.4. Espacio personal y Modelos de relación.	83
3.2.5. Vínculos maternos con las hijas y/o los hijos.	87
3.3. Las mujeres como protagonistas de sus vidas y seres capaces de establecer pactos amorosos y equitativos.	89

Capítulo 4. CRISIS Y DUELOS.....	92
4.1. Concepto de Crisis.....	92
4.2. Resiliencia.....	94
4.3. Metáfora de laberinto.....	95
4.3.1 Laberintos internos.....	96
4.4. Duelos.....	97
4.5. Clasificación de las crisis.....	101
4.5.1 Crisis circunstanciales.....	101
4.5.2. Crisis del desarrollo.....	102
4.5.2.1. Crisis en la infancia.....	103
4.5.2.2. Crisis de la adolescencia y juventud.....	104
4.5.2.3. Crisis de la Mediana Edad.....	104
4.6. Cómo enfrentar los cambios.....	106
Capítulo 5. MÉTODO.....	109
5.1. JUSTIFICACIÓN.....	109
5.2. ANTECEDENTES.....	110
5.3. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN.....	113
5.4. DESCRIPCIÓN DE LOS TALLERES.....	115
5.4.1. Características Generales de los talleres.....	115
5.4.2. Características específicas de cada taller.....	120
5.4.3. Esquema teórico-conceptual en el que se basa el reporte de los talleres....	127
Capítulo 6. INTERVENCIÓN.....	132
6.1. REPORTE DEL TALLER “AUTOCONOCIMIENTO Y SEXUALIDAD” ...	135
6.2. REPORTE DEL TALLER “VÍNCULOS AFECTIVOS PARA EL BUEN TRATO”	160
6.3 REPORTE DEL TALLER “ACOMPañAMIENTO EN CRISIS Y DUELOS”	188
Capítulo 7. EVALUACIÓN DE LOS TALLERES Y DISCUSIÓN.....	214
7.1. Evaluación de cada uno de los talleres y discusión.....	214
7.1.1. Evaluación del taller “AUTOCONOCIMIENTO Y SEXULIDAD”.....	214
7.1.2. Evaluación del taller “VÍNCULOS AFECTIVOS PARA EL BUEN TRATO”.....	218
7.1.3. Evaluación del taller “ACOMPañAMIENTO EN CRISIS Y DUELOS”.....	222
7.2. EVALUACIÓN GLOBAL.....	226
Capítulo 8. CONCLUSIONES.....	234
BIBLIOGRAFÍA.....	237
ANEXOS.....	243

RESUMEN

Este trabajo presenta los principales procedimientos y resultados de los talleres de “Autoconocimiento y Sexualidad”, “Vínculos Afectivos para el Buen Trato”, y “Acompañamiento en Crisis y Duelos”, a un grupo de nueve educadoras líderes de los Centros Infantiles Comunitarios de la Red Conecuitlani. Los resultados apuntan a que el método de la Terapia de Reencuentro, vertebrado por la Perspectiva de Género, les permitió el proceso de autoconocimiento de su sexualidad, sus vínculos y sus crisis y duelos hacia una mayor comprensión y empoderamiento de sí mismas. El acompañamiento de las facilitadoras, el grupo de compañeras y ellas mismas, dentro de un ambiente de cuidado, apoyo y buen trato favoreció la toma de conciencia de su condición de género. Mediante el trabajo en los talleres lograron validarse más a sí mismas, atender su salud física y emocional, apropiarse del placer global y parcialmente del placer genital, mejorar sus vínculos hacia el buen trato y aprendieron a explorar su pasado desde una mirada comprensiva, que les permitió entender más la historia de su vida, y hacer cambios a favor de su bienestar. Se encontró que los límites de los cambios realizados por las participantes, refieren a la complejidad y dificultad de los mismos, lo que conllevó a que un año de la intervención, algunas transformaciones las mantengan y otras no.

ABSTRACT

The purpose of this work was to present the main results and procedures of the workshops: “Self-knowledge and Sexuality,” “Affective Relationships for Good Care,” and “Therapeutic accompaniment in crises and grief,” with a group of nine female educators leading Communitary Children’s Centers of the Conecuitlani Network. The results show that the re-encounter therapy (Terapia de Reencuentro) with gender perspective, facilitated the process of self-knowledge of their sexuality, their relationships and their crises and grief towards a better understanding and empowerment of themselves. The accompaniment of female facilitators, the group and themselves, within an environment of care, support and good treatment facilitated the awareness of their gender condition. Through the workshops, they valued themselves, paid attention to their physical and emotional health, appropriated the global pleasure and partially of the genital pleasure, improved their relationships for good care and learned to explore their past from an understanding view that allowed them to better understand their life history and to make changes for their welfare. The limits regarding the changes made by participants are related to the complexity and difficulties of such changes, thus a year later some were maintained and others were not.

INTRODUCCIÓN

La lucha del movimiento feminista, a partir de la década de los 60s, pone en evidencia las condiciones de subordinación de las mujeres en la sociedad patriarcal, cuestiona dicho orden social a la vez que propone transformar esas condiciones de subordinación.

Este movimiento ha llevado a la conciencia de las mujeres como sujetos de plenos derechos y libertades, que pueden constituirse como sujetos históricos que critiquen el orden patriarcal y su violencia (Altable, 2006).

El surgimiento primero de los Estudios de la Mujer y luego de los Estudios de Género han evidenciado que las oposiciones y jerarquías entre hombres y mujeres no son naturales sino que se han construido mediante un largo proceso histórico y social. De, de ahí que dichos estudios interrogan sobre las condiciones de producción sociohistórica de la subjetividad femenina y masculina, el problema de subordinación de las mujeres y sugieren recursos de transformación de dichas condiciones (Burin, 1998).

Diversas investigadoras y teóricas feministas (Burin, 1987; Lagarde, 1990; Fernández, A., Sanz, 1990) plantean que la cultura patriarcal ha fomentado, como mandato de género, que el ser mujer es igual a ser madre, que ha llevado a que las mujeres constituyan su subjetividad como un ser para otros. Proponen que las mujeres tomen conciencia de dichos mandatos y los transformen validando el ser personas para sí mismas. Dicha transformación implica un salto cualitativo que requiere cambios profundos de sí mismas (Altable, 2006).

Cabe señalar que vivir en condiciones de desigualdad y opresión daña la autoestima de las mujeres (Lagarde, 2000), con lo cual es necesario deconstruir las experiencias de vida para reencontrar a la niña, adolescente, adulta (Sanz, 2005) para sanar las heridas que la dictadura de género y las experiencias de vida produjeron en cada mujer.

El interés por comprender lo que generaba condiciones de desigualdad tanto en la vida personal como profesional, y poder encontrar caminos de transformación han marcado mucho de mi vida. Me interesé así por formarme como educadora sexual, y capacitarme mediante diferentes talleres en la perspectiva de género.

Al ingresar al Programa de Sexualidad Humana, de la Facultad de Psicología de la UNAM en 1991, tuve la oportunidad de realizar diversos talleres y grupos de reflexión sobre sexualidad y género con alumnas/os, profesoras/es, que permitieron que tomara conciencia de la importancia de visibilizar las normas y valores de género internalizadas y poder dialogar y reflexionar sobre las mismas en grupo, y así cada persona decidir que quería transformar.

En la búsqueda de opciones para comprender mi propia condición de género, e invitada por la Maestra Selma González a participar en los talleres de la Dra. Fina Sanz, encontré en la propuesta de la Terapia de Reencuentro (T R) otra manera de mirarme, reencontrar mi erotismo, cambiar la forma de vincularme hacia el buen trato, resignificar el amor desde la ética de la reciprocidad y afrontar las crisis y duelos de mi vida desde la comprensión y resiliencia.

Este aprendizaje tan profundamente significativo en lo personal, amplió mi interés a lo profesional, incorporándome a la formación en el Master en “Autoconocimiento, Sexualidad y Relaciones Humanas desde la Terapia de Reencuentro” y posteriormente en el Diplomado de “Experta en Coordinación de Grupos Comunitarios para la Salud y la Educación en Terapia de Reencuentro”.

En 2007, la Maestra Roxanna Pastor me invitó a realizar conjuntamente un taller para las líderes educadoras de la Red Conecuitlani, con quienes ella había trabajado previamente, y que le solicitaban seguir preparándose en “Desarrollo Humano”. Me entusiasmó la propuesta e iniciamos en enero de 2008 el primer taller de “Autoconocimiento y Sexualidad”¹.

¹ El taller lo nombramos “Autoconocimiento y Sexualidad” por el énfasis que hay en el autoconocimiento del erotismo, aunque en la formación la Dra. Fina Sanz lo nombra “Autoconocimiento para el cambio”.

Al mismo tiempo, la Dra Fina Sanz, directora de la Fundación Terapia de Reencuentro, de Valencia, España, al conocer el trabajo de las educadoras, se interesó por la labor educativa que desempeñaban en los Centros Comunitarios y a partir de ahí se construyó el Proyecto de cooperación internacional solidaria “Educar Educándonos para la Salud la Convivencia y el Buen Trato”, entre la Fundación Terapia de Reencuentro, la Red Conecuitlani, y con el apoyo de la Facultad de Psicología de la UNAM.

Este proyecto que surgió de la unión de deseos y alianzas entre mujeres por aprender de lo propio, transformarse y contribuir en el cambio en sus relaciones y en lo social, tuvo como logro que 58 educadoras de la Red Conecuitlani concluyeran la formación en Terapia de Reencuentro mediante un Diplomado de "Educación Comunitaria para la Convivencia y el Buen Trato", avalado por la Universidad de Sevilla, España.

Como parte de dicha formación las educadoras participaron en los talleres de “Autoconocimiento para el Cambio”, “Vínculos Afectivos para el Buen Trato” y “Acompañamiento en Crisis y Duelos”, que se reportan en este trabajo sólo para el grupo de líderes de los Centros Comunitarios.

Por ello el **objetivo** de este trabajo es reportar la experiencia de tres talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro, realizados con un grupo de mujeres, identificando los aspectos aprendidos de género de las participantes y las transformaciones que realizaron a partir de dichos talleres respecto a su sexualidad, sus vínculos y sus crisis y duelos.

Para el logro de este objetivo a continuación se presenta el contenido de los diferentes capítulos. Así el primero comprende el marco teórico de la Terapia de Reencuentro, sus conceptos principales, la interrelación que plantea entre el espacio social, relacional y lo personal. Se describe también cómo la T R está vertebrada por la perspectiva de género, particularizando en los conceptos que sirvieron de base para los talleres comunitarios de este trabajo. Finalmente se señala la importancia que ha tenido la T R tanto en España como en México específicamente en sus aplicaciones comunitarias.

En el segundo capítulo se aborda la importancia del género y la sexualidad, particularizando su interrelación en la construcción de la subjetividad y sexualidad femenina. Se plantea la importancia de revalorar y resignificar la sexualidad de las mujeres comprendiendo lo que han vivido en la sociedad patriarcal y las propuestas de la T R, enriquecidas por aportaciones de la sexología y la perspectiva de género, para que las mujeres puedan apropiarse de su deseo y placer erótico.

El capítulo tres abarca las formas en que la sociedad patriarcal institucionaliza modelos de relación de dominio sumisión y como estos llevan a malos tratos, la importancia de visibilizarlos y de contribuir en la transformación hacia el buen trato y la equidad de género con base a las propuestas de Sanz (2000), y autoras/es desde la perspectiva de género y la Educación para la Paz y los Derechos Humanos.

En tanto que el capítulo cuatro comprende los conceptos de crisis y duelos; la importancia de la resiliencia en el afrontamiento de los mismos. Se explica el símbolo del laberinto dentro de la T R como un concepto que permite comprender las vicisitudes emocionales de las personas que afrontan una crisis o un duelo. Se plantea el duelo y sus fases. Para posteriormente abordar la diferencia entre crisis circunstanciales y del desarrollo, ampliando más lo referido a la crisis de la mediana edad. Finalmente se retoman algunas propuestas para afrontar los cambios tanto de la edad como de aquellos aspectos personales o relacionales que la persona decide transformar.

El quinto capítulo refiere al método de este trabajo, abarca por ello la importancia social de la intervención realizada con el grupo educadoras líderes de los Centros Comunitarios de la Red Conecuitlani, sus características, así como el procedimiento general que se siguió mediante tres talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro. A la vez se describe el esquema teórico-conceptual que es la base para reportar la experiencia de los talleres.

En tanto que el sexto capítulo reporta los principales resultados de los talleres de “Autoconocimiento y Sexualidad”, “Vínculos Afectivos para el Buen Trato” y “Acompañamiento en Crisis y Duelos”, aplicados al grupo de educadoras. Para ello se describe cada uno a partir de un eje rector y ejes complementarios, que permiten rescatar lo más representativo del trabajo grupal, así como las experiencias y aprendizajes de las participantes.

En el séptimo capítulo se aborda la evaluación de cada uno de los talleres a partir de su objetivo general, discutiendo los principales resultados. Posteriormente se evalúa de manera global la intervención y se discute el proceso realizado tomando en cuenta el marco teórico de la T R y la Perspectiva de género. Se cierra este capítulo con una descripción de los aspectos que favorecieron el aprendizaje y las dificultades y límites encontrados durante el proceso, para las participantes, facilitadoras y método de la T R

En el último capítulo se rescata, a partir del trabajo en los talleres con las mujeres participantes, las principales conclusiones de este trabajo.

El trabajo en la T R implica un proceso de trabajar lo personal, al mismo tiempo que se aborda lo teórico y el trabajo práctico profesional. Por ello en los primeros cuatro capítulos inicio con algunas frases que son parte de textos que he escrito a partir de mis experiencias y aprendizajes en la T R.

Capítulo 1

TERAPIA DE REENCUENTRO

Y SUS APLICACIONES COMUNITARIAS

*No es justo que en esta sociedad aprendimos a invisibilizar nuestro ser,
No es justo que esa invisibilización nos hace dejarnos maltratar y maltratarnos,
No es justo que la mirada esta puesta en otr@s,
No es justo que lo más íntimo de nuestro ser y cuerpo sea para otr@s,
Y ante tanta injusticia que a veces ni siquiera las palabras alcanzan para nombrar,
Tenemos nuestra sororidad, la fuerza de nosotras las mujeres para transformar,
Transformarnos a nosotras mismas, transformar nuestros vínculos,
Para construir una sociedad más justa y equitativa para todas y todos.*
Isa Mar

En este capítulo se abordará el marco teórico de la Terapia de Reencuentro (T R), sus conceptos principales, la interrelación que plantea entre el espacio social, relacional y lo personal. Se describirá también cómo la Terapia de Reencuentro está vertebrada por la perspectiva de género, particularizando en los conceptos que sirvieron de base para los talleres comunitarios de este Reporte laboral. Finalmente se señala la importancia que ha tenido la Terapia de Reencuentro tanto en España como en México particularmente en sus aplicaciones comunitarias.

1.1. Conceptos Generales de la Terapia de Reencuentro.

La Terapia de Reencuentro es un modelo clínico en psicoterapia y sexología que tiene aplicaciones en el campo de la educación, la salud, y las relaciones humanas. Es un enfoque que abre una nueva perspectiva de salud, entendida como una apertura de conciencia que permita la comprensión personal de los procesos internos y relaciones de paz consigo misma/mismo y con el entorno.

Sanz (2007) creó esta Terapia a finales de la década de 1970 y la denominó Terapia de Reencuentro en 1990. La autora propone comprender al ser humano de manera holística, en su interrelación entre el afuera y el adentro y la interconexión entre el espacio sociocultural, el relacional y el espacio interior.

En cuanto a la persona también plantea comprender las dimensiones que la afectan en lo físico, psicológico, sexual, social y espiritual. La perspectiva de género y comunitaria que Sanz integra a la propuesta de Terapia de Reencuentro (T R) permite reconocer las determinantes socioculturales, en las relaciones y las subjetividades femeninas y masculinas, integrando en su aplicación de la T R las aportaciones de estas perspectivas.

La autora le llamó Reencuentro porque plantea que en algún momento dejamos de escucharnos, lo que tiene como consecuencia perder nuestra voz interior, y sólo escuchamos la voz de lo que deberíamos ser y hacer. Por ello, es fundamental reencontrarnos para conocer quiénes somos y decidir qué queremos hacer con nuestra vida.

El Reencuentro implica los siguientes aspectos:

- a. Recuperar la voz interior y la escucha.
- b. Reencontrar nuestro camino.
- c. Reencontrarnos como personas integrales, sexuadas, mujeres y hombres.
- d. Reencontrar heridas emocionales para sanar.
- e. Reencontrar el buen trato para poder desarrollarnos cada quien y con otras personas.
- f. Reencontrarnos con el otro sexo, con los hombres y con las mujeres.
- g. Reencontrarse con lo otro, con lo diferente, con los otros pueblos, con otras culturas.

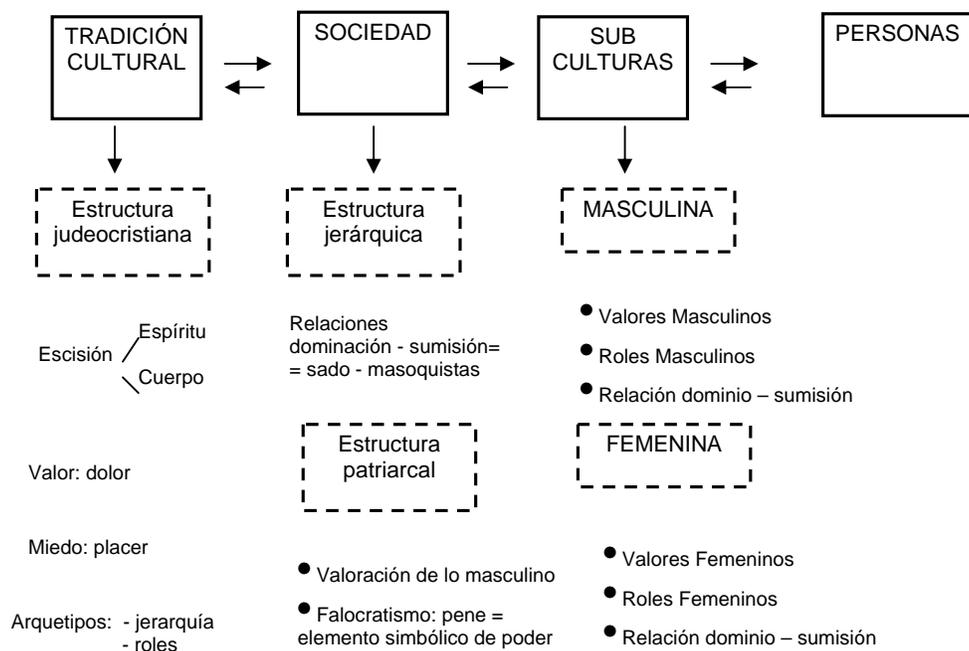
La autora considera que más allá de las diferencias, las personas compartimos anhelos e inquietudes similares, como vivir en paz y en libertad, tener salud y condiciones de vida dignas, crecer como personas, sentirnos amadas, valoradas. “Necesitamos reencontrarnos interna y externamente como seres humanos, cooperativos, solidarios, con anhelos de justicia. Desarrollar nuestras posibilidades, conocer nuestras dificultades y afrontar nuestros conflictos para negociarlos y/o resolverlos” (Sanz, 2007, p. 151).

1.2. Interrelación entre lo social, las relaciones y las personas, desde la T R.

La T R trabaja integrando tres espacios: el espacio social, el espacio relacional y el espacio interior (Sanz, 1990; 2007), que están interrelacionados. Sanz (1990) plantea que para que se logre un cambio en las personas, las relaciones y la sociedad; es necesario un cambio de valores, creencias, comportamientos, formas de relacionarse, por ello es fundamental trabajar en estos tres espacios. Lo que nos compromete como personas y profesionales a trabajar adentro y afuera a favor del bienestar personal, relacional y colectivo.

El espacio social comprende la tradición cultural y la sociedad que construyen las subculturas femeninas y masculinas que determinan tanto las relaciones como a las personas concretamente. A la vez, cada persona puede darse cuenta e identificar que está bien o mal en su vida y decidir los cambios que desea, con lo que hay también una interacción de las personas, que pueden transformarse a sí mismas, sus relaciones e ir resignificando las subculturas femenina y masculina lo cual influye en la sociedad y en la tradición cultural.

Es decir la propuesta teórica de la T R es un esquema de flujo que va de la tradición cultural hacia las personas y viceversa, con lo que estaría hablando de que si bien hay una determinación sociocultural en las relaciones y las personas, plantea a las personas capaces de transformarse a sí mismas y sus relaciones, y tener influencia y posibilidades de transformación de esa sociedad, y tradición cultural de la cual provienen, como se puede observar en el esquema 1.



Esquema 1.

Relaciones entre tradición cultural, sociedad, subculturas femenina y masculina y las personas desde la T R ²

Las sociedades tienen tradiciones culturales que comprenden mitos, ritos, símbolos, tabúes, valores, creencias, roles, que van conformando una filosofía que rige la vida de las personas y se va transmitiendo a través de las generaciones y los agentes de socialización.

Particularmente en la cultura occidental ha tenido una influencia importante la tradición judeo-cristiana, que ha influido la ciencia, la filosofía y la vida cotidiana. En este contexto se resalta la escisión que se ha hecho entre mente y cuerpo. En dicha división se establece a la vez una jerarquía, donde se privilegia la mente y se devalúa o incluso desprecia el cuerpo. Esto ha tenido repercusiones en diferentes ámbitos de la ciencia, la salud, del trabajo y la vida cotidiana, favoreciendo divisiones que dificultan la integración y comprensión de lo que les sucede a las personas.

² Fuente: Sanz, Fina (1990). *Psicoerotismo femenino y masculino*. Para unas relaciones placenteras, autónomas y justas. Barcelona: Kairós. p. 4.

Otra característica de la cultura judeo cristiana es la sobrevaloración que se da al dolor, así en la relación dolor-placer se valora el primero y se penaliza o castiga el segundo. Por ejemplo, en la tradición cristiana la imagen de Jesús sufre y muere por amor a la humanidad. Esta asociación del amor con el dolor también se puede identificar en los vínculos materno y paterno con sus hijas e hijos, o en la pareja, expresiones “quien bien te quiere te hará sufrir”, “amor que duele” dan cuenta de ello.

El cuerpo en este sentido se vive como un espacio de dolor más que de placer, por el miedo al placer, ya que el placer se asocia al pecado, lo sucio, la culpa, el castigo.

En las sociedades autoritarias se presenta una preocupación por controlar y vigilar el placer sexual por considerarlo peligroso, que pueda ocasionar descontrol o desorden social.

Sanz (1990) señala la relación entre los arquetipos de la tradición cultural, la jerarquía que establecen y los roles de género. Así la importancia que en la tradición judeo-cristiana tiene la cultura patriarcal, donde la figura masculina ocupa la máxima jerarquía, “una figura paterna de bondad, pero sobre todo de ley y orden, juicio, premio y castigo” (Sanz, 1990, p. 32). La figura femenina se escinde, por un lado la mujer aparece como símbolo de seducción, de pecado, culpable, representada en la imagen de Eva. Por otro la Virgen María aparece como símbolo de virginidad, castidad, imagen de una madre conciliadora entre la figura paterna y sus hijos/as que son la humanidad. Estas imágenes se concretan en la vida cotidiana en representaciones escindidas de las mujeres como madre o puta, buenas (obedientes, amorosas) o malas (seductoras, manipuladoras).

La sociedad se organiza así con una estructura jerárquica y patriarcal, la jerarquía de poder ubica a los hombres y lo masculino en el lugar de dominio y a las mujeres en lugar de sumisión. En esta sociedad falocrática los genitales masculinos, particularmente el pene adquiere un valor simbólico de poder. Este es un modelo de relaciones que fomenta la desigualdad entre mujeres y hombres. Esta estructura de organización y dominación social para que pueda mantenerse, requiere que las personas reproduzcan las relaciones de dominio sumisión por medio de un tipo de relaciones que

Sanz (1990) denomina sadomasoquistas, en donde tanto el varón es enseñado a comportarse sádicamente, como a la mujer se le educa a comportarse de manera masoquista.

De esta manera en la sociedad occidental mediante la socialización, se modelan dos cosmovisiones, dos formas de vivenciarse y percibir el mundo que la autora, denomina subculturas femenina y masculina.

La subcultura masculina es la dominante, se enseñan valores, roles masculinos, particularmente la identidad del varón se construye desde el rol de dominación, lo público, la expresión hacia afuera, con el poder, la palabra. En cuanto a las vivencias corporales se da gran centralidad a la genitalidad.

La subcultura femenina es la dominada, desvalorizada, o no reconocida, se enseñan valores y roles femeninos, la identidad de la mujer se construye desde el rol de sumisión, de cuidadora, lo privado, el espacio interior, los sentimientos. En relación a las vivencias corporales se permite el desarrollo de la globalidad (ver cap 2. cuerpo erótico globalizado) y se prohíbe la genitalidad.

Las relaciones de dominio-sumisión que se establecen tanto entre hombres y mujeres, como al interior del propio género, van generando violencias y contra-violencias, ya que el poder circula, con lo cual las mujeres cuando se sienten víctimas pueden comportarse posteriormente de manera sádica con los varones y viceversa. “Esta dinámica puede ser un continuum de agresiones y contra-agresiones, de ataques y defensa, en donde cada cual, tanto en la realidad como en la fantasía, se coloca y coloca al otro o a la otra en un lugar de la relación de poder” (Sanz, 1990, p.35). Como modelo de relación esta forma de vincularse se reproduce tanto en las relaciones heterosexuales como en las lésbicas y homosexuales.

Sanz (2007) plantea que es fundamental comprender tanto cómo se constituyen, interiorizan y transmiten las relaciones de poder y violencia, que son la base del maltrato, como las relaciones de igualdad, que respeta las diferencias, que conllevan a relaciones de buen trato.

En cuanto a cada persona, la autora lo denomina el nivel interior. El interés en este espacio es conocer los procesos psíquicos por los cuales cada quién interioriza lo vivido en el proceso de socialización.

Se enfatiza el que cada mujer/hombre pueda reconocer y apropiarse de su espacio interior, comprende por ello el autoconocimiento de los procesos psíquicos para comprender las dinámicas en:

- a. Lo personal. Comprende el reconocimiento de la persona respecto a cómo se percibe, sus sentimientos, emociones, pensamientos, creencias, conductas hacia sí misma.
- b. Lo relacional. Abarca la identificación de la manera en que la persona se relaciona, distinguiendo de dichas relaciones que le va bien o mal a ella misma.
- c. Lo social. Comprende el reconocimiento de la manera en que cada quién ha interiorizado los esquemas sociales, valores, roles y cómo se reproducen consciente e inconscientemente en formas de comportamiento, actitudes, guiones de vida, formas de percibirse y relacionarse. Esto conlleva una reflexión sobre cuál es la relación entre la manera en que la persona piensa, siente y se comporta con el contexto social del cual proviene.
- d. Saber hacer duelos. Aprender a despedirse de las cosas y las personas implica reflexionar y comprender las expectativas en relación a la realidad, replantear cómo podría ser esa expectativa en el presente, considerando lo posible, y aquello que no es real o no puede cumplirse dejarla ir, a fin de no lastimar el respeto y amor propios y dejar de vivir en un pleito interno.

De lo anteriormente expuesto se puede comprender el énfasis de la propuesta de la T R en el autoconocimiento como herramienta fundamental en la apropiación de sí misma/o, y esto permita la posibilidad de contribuir a la transformación de cada persona, que favorezcan posteriormente cambios en sus relaciones y a nivel social en el contexto del buen trato.

1.3. La perspectiva de género en los talleres comunitarios desde la Terapia de Reencuentro.

La propuesta terapéutica y comunitaria de la T R está vertebrada por el enfoque de género, ésta es una aportación fundamental de Sanz (2007), ya que como ella señala, no hay enfoques terapéuticos que tengan un marco teórico de género.

El trabajo comunitario refiere a un trabajo de educación para la salud, donde se enfatiza el buen trato, así como aquellos procesos de transformación que permitan el desarrollo del bienestar en lo interno, relacional y social. Sanz (1990, 1995, 2002) ha diseñado tres talleres comunitarios que son el Autoconocimiento para el Cambio, Vínculos afectivos para el buen trato y Acompañamiento en Crisis y Duelos. En estos talleres la autora enfatiza educar para la salud que comprende el conocimiento del propio cuerpo, de cómo vive cada quién su sexualidad, cuál ha sido la socialización de género y como ha afectado la propia vida, porque las propias relaciones son como son y qué quiere cambiar cada una/o de ellas, como despedirse de lo que no está bien para la persona o ha finalizado y a lo que se tiene que decir adiós.

Cabe señalar que por un lado la perspectiva de género en la T R está en los conceptos teóricos que permiten explicar actitudes, comportamientos de mujeres y hombres que derivan de una sociedad que construye dos subculturas femenina y masculina, como fueron señalados en el apartado anterior y por otro lado cómo dichos conceptos se aplican a las propuestas de intervención comunitaria. Sanz (1990) plantea que su perspectiva feminista le llevó a buscar enfoques que favorecieran un mayor desarrollo autónomo y de relaciones más justas y gozosas.

En este apartado señalaremos algunos de los conceptos que complementan lo descrito anteriormente, y que son la base que se utilizó en los talleres comunitarios que se reportan en este trabajo, aclarando que, aunque la perspectiva de género comprende tanto a las mujeres como a los hombres, este trabajo se enfoca a las mujeres.

La ideología patriarcal ha generado desconfianza entre las mujeres, promoviéndose a la figura del varón como la única que puede proporcionar reconocimiento. Las técnicas empleadas en la T R promueven entre las mujeres, la escucha, apoyo y cuidado mutuo. Con lo que se trabaja para generar una alianza entre las mujeres que sostenga las ansiedades que surgen al cuestionar el sistema patriarcal aprendido e internalizado, y a la vez un grupo desde el cual las mujeres pueden validarse, reconocerse, autorizarse, descubriendo y construyendo otras maneras de ser mujer, desde el buen trato.

En este mismo sentido la propuesta de la T R es que en el grupo las mujeres vayan teniendo confianza en su palabra, dándose la posibilidad de expresar su sentir, pensar, vivencias y experiencias. El encuadre desde el que se trabaja permite la libertad de expresar lo que cada mujer quiera compartir, y respeta lo que no quiera expresar.

Un concepto fundamental del que parte la T R es que cada mujer identifique en qué punto está y defina los cambios a favor de su bienestar. Así se está reconociendo a cada mujer como protagonista de su vida y se promueve en los talleres que ella vaya asumiendo la conciencia de su malestar, para definir lo que quiere cambiar a favor de su bienestar, y promoviendo así un cambio de posicionamiento de cada mujer de un aprendizaje basado en un ser para otro a un ser para sí misma, que asume la responsabilidad de su vida.

Vivir en condiciones de opresión, y subordinación de género daña la autoestima de las mujeres. En este sentido se hace énfasis a través de las técnicas empleadas, en recuperar el “Yo merezco”. Es por ello que en los talleres se trabaja para que cada mujer aprenda a reconocer lo que disfruta, lo que necesita y aprenda a dárselo, desde una mirada de merecer. Con lo cual se va promoviendo que la mujer aprenda a sentirse capaz de proporcionarse disfrute, atención, y valorarse a sí misma.

Se promueve que las mujeres identifiquen los roles de género aprendidos y la reflexión sobre cómo éstos han influido en su sexualidad, en la conformación de la manera en cómo se vinculan y las crisis y sus duelos. La toma de conciencia de qué les va bien y qué mal, es una pregunta de reflexión que se hace durante todo el proceso. De esta manera se favorece el que las participantes vayan tomando conciencia de su condición de género.

La sexualidad les ha sido expropiada a las mujeres, ya que son consideradas cuerpo-para-otros, en función de la reproducción, o cuerpo al servicio de otros, lo que puede llevar a la alienación del mismo en sus sensaciones, o a una escisión mente-cuerpo (Sanz, 1990). La T R plantea una serie de técnicas para que cada mujer descubra sus sensaciones placenteras en lo global y genital y se empodere de su cuerpo y su placer, transformando internamente las prohibiciones aprendidas al disfrute sexual, y descubriendo las posibilidades del autoerotismo y/o de compartir dicho placer.

Otro aspecto fundamental de la apropiación del cuerpo de cada mujer, se trabaja a partir de la escucha emocional. Se va propiciando la apertura a la escucha de sensaciones, emociones y sentimientos de las experiencias pasadas y presentes con el objeto de una mayor comprensión de sí misma.

Las relaciones de dominio-sumisión que derivan de la estructura patriarcal, generan constantes agresiones y contraagresiones, como se señaló anteriormente. Por ello, un concepto central en la T R es el buen trato, ya que para Sanz (2005) transformar el maltrato implica fomentar el buen trato y enfatizar qué hacer para tratarse bien a sí mismas, en las relaciones y a nivel social, estableciendo metas concretas para transformarse a sí misma y su manera de vincularse hacia el buen trato. El cambio que se promueve, y el aprender a mirarse a sí misma tanto en su pasado como en la actualidad se basa en el buen trato, es decir, que cada mujer aprenda a mirarse desde la comprensión, para aprender de las experiencias y vivir mejor el presente.

En cuanto a las crisis y duelos, la T R plantea a las mujeres como personas activas, que pueden aprender de sus experiencias, tanto las positivas, como negativas, fomentando la resiliencia y el derecho a estar bien. La elaboración de las crisis y los duelos permiten la apertura a una mayor conciencia de aquellos aspectos que generaron heridas en la vida de cada mujer, para que pueda comprenderse y poder ir definiendo aquello que necesita seguir elaborando o transformar. Esto implica identificar personas, situaciones o características personales que ya finalizaron o le dañan, y aprender a despedirse de ello.

Sanz (1990) define el empoderamiento como el poder que hay que recuperar, la energía del conocimiento, la fuerza interna para discernir, la capacidad para manejar la propia vida, para hacerse dueña de sí misma.

En este sentido en los talleres cada mujer al aprender a conocerse en lo personal, lo relacional y lo social va reconociéndose a sí misma, paulatinamente apropiándose de su espacio interior y tomando decisiones a favor de su bienestar. Por lo que el autoconocimiento es un eje central de transformación y una herramienta de empoderamiento.

1.4. Experiencias de la T R a nivel comunitario en España y México.

En la T R para que los profesionales puedan acercarse con una escucha comprensiva a las personas que atienden, requieren primero una preparación que parte desde una metodología vivencial, es decir de ejercicios que les posibilitan conectarse con sus vivencias personales para comprender lo que les acontece respecto a las temáticas y conceptos que se trabajan. Este tipo de formación propone un cambio a la tradicional manera de abordar el saber disciplinario que privilegia la razón, por una que plantea una integración del sentir y el pensar como proceso de aprendizaje y transformación personal, relacional y colectiva.

De manera que en este enfoque el trabajo de las/os profesionales tiene como base el compromiso con la propia vida, y a partir de esa experiencia integral, poder acercarse a comprender lo que le sucede a las personas con las que se trabaja.

En España desde los ochentas se ha aplicado la T R tanto en la formación de profesionales como con las personas que acuden a los centros de la salud, con logros importantes en las/os beneficiarias/os.

Un ejemplo de ello es el trabajo realizado por Sanz, J., Ruiz, C., Blanco, P., Millán, R., Jiménez, J., y Martínez, L. (1997), quienes encontraron que hay una tendencia de los/as profesionales de la salud a medicalizar los síntomas de las mujeres, sin comprender el contexto del cual derivan dichos síntomas. Por lo que diseñaron tanto un programa de formación en T R, dirigido a dichos profesionales, como talleres de autoconocimiento para el cambio dirigidos a las mujeres consultantes.

Mediante dicho programa el personal de salud pudo comprender que gran parte del malestar y de los síntomas que presentaban sus consultantes, eran manifestaciones de conflictos internos que vivían en relación a su papel de género. Los resultados de dicho trabajo muestran cambios importantes tanto en el personal de salud, como una mejoría en la salud de las participantes de los talleres.

En esta misma línea de trabajo con perspectiva de género, Huertas, Zarco y Sanz (1996) señalan en el artículo “Terapia de mujeres en un centro de salud, en la comunidad de Valencia” que el equipo de salud comenzó, a partir de 1986, a trabajar multidisciplinariamente con y para la población desde una perspectiva de integración comunitaria. Este equipo tenía una historia dentro del hospital psiquiátrico, de intento de transformación del orden institucional excluyente y cronificador, mediante un trabajo con comunidad terapéutica en pabellones crónicos. Su trabajo preventivo y asistencial se guió por una posición crítica continua de cómo se ejercía el poder desde la sanidad tradicional y la psiquiatría, tapando y callando conflictos sociales, económicos y genéricos.

La población que predominantemente demandaba atención, en el centro de salud, eran mujeres, amas de casa que presentaban problemas psíquicos como depresiones, trastornos neuróticos, crisis de ansiedad. El común de estas mujeres fue un trasfondo de grave malestar, ocasionado por las imposiciones de su rol de género, que apareció tras la elaboración de la queja somática o psicológica, con la que inicialmente acudieron. La tendencia de los/as profesionales era medicalizar a sus consultantes.

A partir de 1988, el equipo de salud se formó en Terapia de Reencuentro, posteriormente comenzaron a realizar talleres con grupos de mujeres desde este enfoque. En la experiencia con un grupo, que relatan las autoras, se logró la desmedicalización progresiva de las participantes, a través de movilizar sus recursos personales, y elaborar el reconocimiento de su competencia en las actividades que realizaban, así como el iniciar otras que les gratificaran. Las mujeres pudieron reflexionar y analizar la problemática común de su rol de género, trabajaron en el conocimiento de su cuerpo y sensaciones. Aprendieron diversas técnicas para superar o controlar síntomas como la ansiedad, el insomnio, sin utilizar medicamentos.

Actualmente la Fundación Terapia de Reencuentro tiene delegaciones en tres regiones diferentes de España, Valencia, Madrid y Asturias. Se trabaja con diferentes grupos de población como amas de casa con sintomatologías inespecíficas, personas que viven con fibromalgia, pacientes psiquiátricos, mujeres que viven violencia, hombres interesados en construir una masculinidad diferente, mujeres profesionales y profesorado de diferentes niveles escolares entre otros.

Cabe resaltar el trabajo que se ha realizado en Asturias desde el 2000, en donde se ha aplicado la T R con resultados sorprendentes en la salud de las personas atendidas. La labor que Elena Fernández (Rubiera, 2008) ha desarrollado en Gijón, particularmente en el Centro de Salud de Natahoyo, ha tenido como resultado el que más de 500 pacientes logaran su mejoría y hayan sido dados de alta en un 90% de los casos. Este programa de terapia grupal puso en evidencia la excesiva medicalización de las pacientes femeninas cuyos problemas de salud derivaban de la excesiva carga de responsabilidad familiar y social.

Otro importante logro fue que 33 de las mujeres atendidas en este programa de T R, se convirtieron en agentes de salud comunitaria para la convivencia en paz e igualdad. Su función es ayudar a otras mujeres que sufren de diferentes problemas de salud (Chelo, 2007). Actualmente el programa se está aplicando a grupos de hombres con el fin de también fomentar un cambio profundo en ellos mismos, en sus relaciones y en sus modos de entender la vida.

Con estos artículos se puede mostrar que los aportes de la Terapia de Reencuentro y el análisis de género han sido fundamentales para evidenciar que la atención a las mujeres ha repetido el maltrato de la ideología patriarcal, al ser tratadas con una desconexión entre su cuerpo, mente y sus circunstancias socioculturales. De ahí la importancia de la metodología de la T R que trabaja para que las personas recuperen mediante el autoconocimiento la integración de su ser, y la comprensión de la relación entre sus problemas de salud con la manera en que viven su vida y el contexto relacional y social del que forman parte.

En tanto que en México las y los profesionales formados en T R han aplicado sus conocimientos en la práctica clínica, educativa y comunitaria. En relación a los Talleres Comunitarios desde la T R, se ha trabajado con diferentes poblaciones por ejemplo: mujeres que viven violencia física o sexual, mujeres que viven con VIH, hombres que acuden por diversas problemáticas, estudiantes de Psicología, y con educadoras comunitarias. Se encontró importantes beneficios en las poblaciones aplicadas, favoreciendo la escucha de sí, el bienestar personal y erótico, así como cambios hacia el buen trato en sus relaciones, como constatan los trabajos presentados en las 3as. Jornadas de Educación de la Sexualidad y de la Salud Comunitaria desde la T R, en la Facultad de Psicología, UNAM, en marzo de 2010.

A continuación se muestran algunos avances de los resultados de la evaluación de los talleres de “Autoconocimiento para el Cambio”, que se llevaron a cabo con 4 grupos de educadoras comunitarias, como parte del “Proyecto Educar, Educándonos para la Convivencia y el Buen Trato³”, y que fueron presentados en la 2ª. Jornada Iberoamericana de Educación y Salud en T R, en la Universidad de Alcalá de Henares, Madrid (Pastor y Martínez, 2009). Se aplicó un cuestionario a las participantes después de terminados los talleres preguntándoles que fue lo que aprendieron acerca de su cuerpo, encontrándose que sus respuestas refieren: mejoras en la estima, valoración y cuidado de su cuerpo en un 45%; un mayor conocimiento de su cuerpo, y su capacidad de disfrute erótico en un 33% y una mayor conciencia y reflexión sobre como tratan su cuerpo en un 22%. Esto indica que el objetivo de que las mujeres conocieran, aceptaran su cuerpo y descubrieran su placer erótico se logró, en diversos grados. Lo anterior implica que las participantes lograron elaborar algunas de las prohibiciones y culpas aprendidas, permitiéndose sentir placer, en palabras de una participante: *disfrutar en cualquier circunstancia el erotismo y el placer por el placer mismo sin experimentar culpa o autoflagelación.*

En relación a la pregunta “qué aprendiste de ti”, las participantes dieron como respuestas: un mayor conocimiento de sí mismas con cualidades y defectos en un 39%; una mayor aceptación y valoración de sí mismas en un 49%; y el conocimiento de sus sensaciones eróticas en un 12%. Estos datos apuntan a la importancia que tuvo en las

³ Proyecto de cooperación solidaria entre la Fundación Terapia de Reencuentro, la Red de Educadoras Conecuiltani y el apoyo de la Facultad de Psicología de la UNAM.

participantes el conocerse a sí mismas tal como son, y en el proceso de aprendizaje lograron importantes avances en la aceptación y valoración de sí mismas y en el permiso para disfrutar eróticamente.

En tanto que lo que facilitó su aprendizaje las respuestas indican que se debió a: ellas mismas en cuanto a su disposición, compromiso en aprender, en un 38 %; al acompañamiento de las facilitadoras en un 30%; al intercambio y apoyo de sus compañeras en un 24%, y a los ejercicios en un 8%. Es interesante que las participantes reconocen que son ellas mismas y los vínculos en el grupo tanto con las facilitadoras como sus compañeras lo que facilitó su aprendizaje durante el taller, lo cual apunta a la importancia de los grupos de mujeres como favorecedores de transformaciones, con el acompañamiento profesional desde un encuadre y metodología que posibiliten el crecimiento de las mismas.

En cuanto a los cambios significativos que obtuvieron a partir del taller las participantes reportaron en sus respuestas mejorar sus vínculos a partir de la reflexión sobre los maneras en que se relacionaban en un 38%; el haber aprendido a escuchar sus necesidades, reconocerse y darse un tiempo para ellas mismas en un 30%; el aprender a cuidarse y valorarse a sí mismas en un 23% y el descubrir el placer de su cuerpo erótico en un 9%. Con lo que podemos concluir que a partir del trabajo en el taller de “Autoconocimiento para el cambio” las participantes lograron cambios importantes en la atención a sí mismas, en su cuidado, necesidades, y valoración personal, así como mejorar la calidad de sus relaciones, y apropiarse en parte de su placer erótico.

Cabe aclarar que estos datos no incluyen al grupo de coordinadoras de los Centros Comunitarios, quienes también formaron parte del proyecto, ya que los resultados de dicho grupo son la base de este trabajo y se presentan ampliamente en el capítulo 6.

En conclusión la Terapia de Reencuentro es una aproximación que propone una comprensión integral tanto de mujeres como de hombres, considerando para dicha comprensión la interrelación entre lo social, lo relacional y lo personal, está vertebrada por la perspectiva de género y con aplicaciones en los ámbitos clínico, educativo y comunitario. En las aplicaciones comunitarias, tanto en España como en México, se reportan beneficios importantes a favor del bienestar personal, relacional y social.

Capítulo 2

GÉNERO Y SEXUALIDAD: SUBJETIVIDAD Y SEXUALIDAD FEMENINA

*¿Cuál es mi día?
El día en que escucho latir mi corazón,
al son de aquellos a quien amo y me aman
que con nuestras notas de música alegre, de sonrisas,
cantamos la vida, bailamos la danza de la ternura,
del amor, compañía y sororidad.
El día en que los rosas, rojos, anaranjados colorean mi corazón,
con suave erotismo en mi piel,
acompañada o sola, con fuego creciente y ardiente,
con rostros de cercanía o lejanía,
sonriendo arriba y abajo en todo mi ser.
Isa Mar*

El género y la sexualidad son dos conceptos teóricos que pueden dar cuenta de la manera en que construimos nuestra subjetividad, implicando para su estudio la interdisciplina (Burin, 1998; Rubio, 1994). Son conceptos complejos y relativamente nuevos, lo cual dificulta su abordaje teórico, su debate y la formulación de planteamientos metodológicos.

En este capítulo se aborda la importancia de dichos conceptos, particularizando su interrelación en la construcción de la subjetividad y sexualidad femenina. Se plantea la importancia de revalorar y resignificar la sexualidad de las mujeres comprendiendo lo que han vivido en la sociedad patriarcal y las propuestas de la Terapia de Reencuentro (T R), enriquecidas por algunas aportaciones de la sexología, para que las mujeres puedan apropiarse de su deseo y placer erótico.

2.1. Sexualidad.

En esta sección se abordarán las concepciones acerca del sexo y la sexualidad, el poder y la moral sexual en occidente. También abarcará la influencia de la Iglesia católica en las prácticas sexuales en México, así como otros planteamientos de la educación sexual desde el respeto a la diversidad sexual y la equidad de género.

2.1.1. Conceptos Básicos.

El sexo abarca el conjunto de características anatómicas y fisiológicas que diferencian a hombres y mujeres. Dicho conjunto de características se presenta en una secuencia cronológica, interviniendo distintos factores para que todos los elementos que integran el sexo sean congruentes o por el contrario presenten alguna discrepancia. Así, el sexo comprende los siguientes aspectos: sexo genético, sexo hormonal, sexo gonadal, órganos sexuales internos, órganos sexuales externos, y la organización cerebral (Money y Ehrhardt, 1982).

Sin embargo, aun con la compleja conformación anatomofisiológica del sexo, la designación de la pertenencia a un sexo se realiza a partir de los órganos sexuales externos, siendo una constante en diferentes sociedades (Linton, 1936, citado en Martínez, 1995).

En tanto que género se entiende como la interpretación cultural de la diferencia sexual (Lamas, 1996) o la interpretación múltiple del sexo y los significados culturales que asume el cuerpo sexuado (Butler, 2001); se amplía el concepto de género en el apartado 2.2.1.

El género y la sexualidad son conceptos que en las ciencias sociales ha seguido líneas de pensamiento diferentes, actualmente estos conceptos interactúan en las propuestas dadas por los/as autores/as. Es interesante cómo en dichas concepciones el género y la sexualidad aparecen como conceptos que se incluyen o entrelazan uno a otro.

Por ejemplo, el planteamiento de Rubio (1994), incluye al género como un subsistema de la sexualidad. Este autor considera que la sexualidad puede ser entendida desde lo que cada individuo o grupo le significa, lo cual implica un concepto que se transforma, debido a las características cambiantes del vivir. La sexualidad humana es el resultado de la integración de cuatro potencialidades humanas que dan origen a los cuatro holones o subsistemas sexuales, que son: la reproductividad, el género, el erotismo y la vinculación afectiva e interpersonal. Para este autor, la estructuración mental de la sexualidad es el resultado de las construcciones que el individuo hace desde las experiencias vividas a partir de los subsistemas sexuales.

En tanto que Dio Bleichmar (1989), considera a la construcción de la identidad genérica base de la organización de la sexualidad, planteando que primero se constituye la identidad de género y sólo después se establece la orientación de la preferencia sexual, a través de la resolución del complejo de Edipo. Amuchástegui (1998), por su parte, considera que género y sexualidad son constructos diferentes que se entrelazan por la forma en la que la sociedad condiciona uno a otro.

Weeks (1998) encuentra dos concepciones que han regido la sexualidad a partir del siglo XIX. De un lado se encuentra la posición que considera que el sexo es fundamentalmente peligroso y sólo aceptable cuando es canalizado por vías que ellos denominan apropiadas, es decir, en el matrimonio con fines procreativos, o bien es básicamente sano y bueno, pero ha sido distorsionado por una sociedad corrupta. El autor añade una tercera concepción, considera que el sexo adquiere significado sólo en las relaciones sociales, por lo que para hacer elecciones apropiadas respecto a la sexualidad es necesario tomar en cuenta tanto los significados como el contexto social, cultural y político. Lo anterior implica comprender las relaciones de poder, el impacto probable de una actividad sexual sobre uno/a mismo/a y los demás y las posibilidades de placer y autonomía personal.

De esta manera, Weeks (1998) concibe a la sexualidad como la serie de creencias, relaciones e identidades relativas al cuerpo y sus placeres, producto de un proceso histórico y de construcción social. En este mismo sentido Rivas y Amuchástegui (1994), consideran que la sexualidad no se reduce a un hecho biológico regido por instintos, sino que es una trama de significaciones históricas, sociales, culturales y políticas que pretenden modelar las prácticas y las experiencias sexuales.

Partiendo de lo descrito anteriormente, considero que la sexualidad es una construcción histórico-social y a la vez subjetiva, que comprende las significaciones, normas, creencias, valores, deseos, identidades y las prácticas relativas al cuerpo y sus placeres.

De las definiciones antes descritas, se identifican los niveles social, relacional e interno de la sexualidad que corresponden a:

1. Por un lado a nivel social, se encuentra lo que Foucault (1993) llama Dispositivo de Sexualidad, que comprendería las políticas, los discursos culturales y sociales, transmitidos a partir de un complejo entramado de significaciones y estrategias polimorfas del poder que pretende controlar los cuerpos y los placeres. Este dispositivo estaría así conformado por distintos aspectos, políticos, económicos, culturales y sociales que organizan y estructuran las instituciones y prácticas sociales, en donde un eje central en dicha organización es el género.
2. La sexualidad en el nivel relacional, se refiere a, cómo se aprenden y conforman los vínculos en las interacciones, familiares, de pareja, y de relaciones sociales concretas; cómo se conforma y expresa la sexualidad y el género en los vínculos.
3. La sexualidad a nivel interno, por su parte, explica cómo se han internalizado las normas, valores, creencias y, a partir de esto, cómo ha interpretado y significado lo sexual cada mujer y hombre, qué lugar ocupa en su psique, como parte de una identidad que conforma deseos, emociones y comportamientos, en el nivel consciente e inconsciente. La importancia del autoconocimiento para que las personas tomen conciencia de esto y puedan tomar decisiones adecuadas.

La sexualidad en occidente ha tenido mucha importancia desde hace más de doscientos años, en distintos ámbitos: religiosos, del estado, de la pedagogía, de la sexología, en la familia, en la vida de las personas. Sanz (1990), señala la relevancia de la sexualidad y su relación con la salud y equilibrio emocional. Aunque mucho se ha hablado acerca de la sexualidad, todavía hay muchas dificultades para tratar de comprenderla.

Weeks (1998) considera que a pesar de los esfuerzos en el sentido de la desmitificación del sexo, la tolerancia y decenios de liberalismo, lo erótico sigue despertando fuertes dosis de ansiedad moral y confusión. Esto lo atribuye a las fuertes emociones que despierta el mundo de la sexualidad, lugar de transmisión de una amplia variedad de necesidades y deseos: amor y odio; intimidad y aventura; placer y dolor; empatía y poder.

2.1.2. Poder y moral sexual en Occidente.

En este apartado se describirán los aspectos más importantes de cómo la sexualidad ha sido normatizada por las sociedades occidentales, estableciendo una moral, que prescribe y prohíbe conductas sexuales, y la generación de técnicas polimorfas del poder para el control de la sexualidad en la población. Esto permitirá ir clarificando cómo esta reglamentación tiene efectos en la manera en que se han construido sujetos de sexualidad, para generar algunas claves que permitan comprender los comportamientos de las mujeres con las que trabajamos.

Ha sido resaltado, tanto por estudiosas del género (Burin y Meler, 1998) como por investigadores de la historia de la sexualidad (Weeks, 1998), la importancia de los estudios en un contexto social específico, ubicando los aspectos históricos, sociales y culturales, y particularizando las historias concretas de cada comunidad al respecto de la sexualidad y el género. Partiendo de la crítica a una concepción esencialista de la sexualidad que argumentaría una experiencia común universal, a través del tiempo y los diferentes grupos sociales, se reconoce la importancia de “indagar cuáles son las historias concretas y cuáles las lógicas sociales que le dan forma y contenido a la sexualidad” (Lamas, 1998, p. 50) y al género.

De ahí la importancia de trabajar tanto a nivel teórico como práctico para que se comparta el saber de la ciencia a las mujeres, de manera que puedan dialogar con estos saberes, y a la vez ellas aportan una posibilidad de mirar cómo sus experiencias, contribuyen a clarificar y complejizar los conceptos que surgen de la teoría. Es importante señalar, que aunque partimos de una concepción de construcción social del género y la sexualidad, los estudios han estado ligados también a posturas esencialistas, y la misma postura ideológica cultural de la modernidad, sigue siendo una postura esencialista (Fernández, 1993) lo que conlleva una complejidad en su comprensión.

Hernández (1994) plantea que a principios de la era cristiana la filosofía estoica toma el poder y se une con la mentalidad judeo-cristiana; populariza la moral estoica y se impone a toda la sociedad. Este autor con base en las investigaciones de Ariès, P. (citado por Hernández, 1994), señala que existen tres pilares sobre los que las sociedades occidentales, desde el siglo II, organizan su sistema sexual: las mollities, que

se refiere a, quién en la sociedad debe ser pasiva y quién activo; el matrimonio, el cual de ser privado, pasa a ser un acto público y obligatorio; y finalmente, las actitudes ante la homosexualidad y el rechazo de lo diferente. La moralidad estoica junto con la religión judeo-cristiana, fueron instituyendo el miedo al placer. En ese contexto, se entendía la fortaleza y la fuerza relacionadas con la negación de la sexualidad y, sobre todo del placer.

La moralidad se refiere a las formas de comportamiento o normas de conducta que se consideran más adecuadas, establecidas por una comunidad. La moral prescribe lo que se debe hacer, prohíbe lo que no se debe hacer y puede ser permisiva respecto a ciertas conductas, así se prescriben máximas de vida, normas, reglamentos, que se aprueban y sancionan por el grupo de referencia, los cuales dirigen el sentido general de la conducta. La moralidad cambia de acuerdo a las sociedades, las épocas históricas, las clases sociales, el género y los ciclos de vida (Hierro, 1994).

La moral sexual es una de las formas de control de la sexualidad de la población. La sexualidad ha sido un instrumento de relaciones de poder que presenta una diversidad de estrategias, según lo muestran los trabajos de Foucault (1993). El poder, desde la perspectiva de este autor, se refiere a la multiplicidad de relaciones de fuerzas propias del dominio en que se ejercen, las luchas y enfrentamientos de las mismas, que se refuerzan o se contradicen, y las estrategias que las tornan efectivas.

Para Foucault (1993) las relaciones de sexo en la sociedad llevaron a la creación de un dispositivo de alianza, éste se refiere al sistema de matrimonio, de fijación y sistema de relaciones del parentesco, transmisión de nombres y bienes. Este dispositivo fue perdiendo importancia a medida que los procesos económicos y las estructuras políticas no encontraron en éste un soporte suficiente. Por lo que las sociedades occidentales modernas inventaron el dispositivo de la sexualidad que se superpone al anterior.

El dispositivo de alianza se organiza en torno de un sistema de reglas que definen lo permitido y lo prohibido, lo prescrito y lo ilícito, en tanto que el dispositivo de la sexualidad funciona según técnicas móviles, polimorfas y coyunturales del poder.

El dispositivo de sexualidad tiene como función innovar, proliferar, y ejercer un mayor dominio y control sobre los cuerpos, las sensaciones y placeres de la población y se vincula a la economía a través del que produce y consume.

La tesis de Foucault es que “la sexualidad es el conjunto de los efectos producidos en los cuerpos, los comportamientos y las relaciones sociales, por cierto dispositivo dependiente de una tecnología política compleja” (1993, p. 154); dicho dispositivo no actúa de manera similar en los diferentes lugares ni produce similares efectos. Para este autor, la sexualidad es históricamente burguesa y produce en sus desplazamientos efectos de clase.

Ese mismo autor plantea que hasta principios del S.XVII había una mayor franqueza en torno al sexo y mayor tolerancia con lo ilícito, mayor expresión abierta de la sexualidad.

Sin embargo, posteriormente, a fines de este siglo y principalmente en el S.XVIII, en la época victoriana, la sexualidad se transforma y se encierra en la vida conyugal, en su función reproductiva. Fuera de esta función, se consideró una sexualidad ilegítima que él denominó “sexualidades periféricas”, las cuales fueron reprimidas. También en este siglo, hay un interés en regular la conducta sexual de la población, lo que conlleva a estudiar las tasas de matrimonios, fecundidad, natalidad, frecuencia de las relaciones sexuales.

La sociedad del siglo XIX ejerció su poder desde cuatro operaciones diferentes a la prohibición (Foucault, 1993):

1. Establecimiento de distintos controles que han invadido la sexualidad infantil y perseguido la masturbación.
2. A través de perseguir las sexualidades periféricas (homosexualidad, exhibicionismo, fetichismo), las fija y multiplica.
3. Este poder, para ejercerse, requiere de la presencia atenta y curiosa; utiliza exámenes, observaciones, saca confesiones, confidencias. Funciona como un mecanismo doble de placer y poder; placer de ejercer un poder que pregunta y vigila, y por otro lado, placer que se enciende al escapar de ese poder, engañarle, huir.

4. Dispositivos de saturación sexual, tanto en imágenes como en palabras, característicos del espacio y los ritos sociales de esa época.

Distintos autores/as (Hierro, 1994; Rodríguez, 1994) señalan que actualmente las normas de la sexualidad en occidente están basadas en la reproducción, definiendo como conducta aceptable el matrimonio monógamo, entre parejas de edad equitativa y de diferente sexo. En contraste, el pensamiento de Foucault (1993), nos lleva a cuestionar la reproducción como único objetivo del dispositivo de sexualidad, considerando que esto no da cuenta de los múltiples objetivos buscados y los diversos medios empleados en las políticas sexuales para ambos sexos, las diversas clases sociales y las diferentes edades. De esta manera no habría una única estrategia válida para toda la sociedad, aplicable a las todas las manifestaciones del sexo.

2.1. 3. La Iglesia católica y la sexualidad en México.

La iglesia católica ha tenido en México, gran influencia en las concepciones acerca de la sexualidad y la moral sexual para regir los comportamientos sexuales. Actualmente, la iglesia católica continua promoviendo como moral cristiana sólo a la castidad, el matrimonio indisoluble, la relación entre amor y procreación, calificando de inmorales las relaciones premaritales, el divorcio, la anticoncepción, el aborto y la masturbación. Mejía (2001) señala que las teólogas feministas ven en la postura del Vaticano, un desconocimiento hacia posiciones alternativas que han surgido en el mundo debido a la teología feminista, y una profunda hostilidad hacia las mujeres, en quienes se deposita la incitación al placer sexual.

Ruiz (1994) hace un análisis de las concepciones de la Iglesia Católica, de las cuales se enuncian en este apartado los aspectos más importantes que encuentra. En relación a la virginidad, se considera como una forma de castidad, a la que están obligadas las jóvenes durante su noviazgo. Los libros moralistas señalan como castigo, a las mujeres que pierden su virginidad, el que nadie se casará con ellas y la pérdida su valor. Se exalta a la virginidad como muestra de la mujer ideal, esposa deseada, y al ejercicio de la sexualidad como propia de “mujeres fáciles”. Por ello en el contexto católico el placer sexual es reprobado y moralmente desordenado cuando es buscado por sí mismo, separado de las finalidades de procreación y de unión

El autor encuentra que la masturbación es señalada como un acto desordenado que lleva a la larga a consecuencias graves tales como desadaptación, pérdida de amigos, pérdida de voluntad, locura, “la masturbación es moralmente pecado grave. Pero además la Medicina ha comprobado que ejerce siempre una influencia negativa sobre la psicología de los adolescentes” (Jordán, citada en Ruiz, 1994, p. 31).

La anticoncepción y el aborto no son permitidos dentro de las normas de la iglesia; así, encontramos que en la carta a las Familias escrita por Juan Pablo II, señala lo siguiente “Los esposos tienen el derecho inalienable a fundar una familia y decidir sobre el intervalo entre los nacimientos y el número de hijos a procrear, teniendo en plena consideración los deberes para consigo mismos, para con los hijos ya nacidos, la familia y la sociedad, dentro de una justa jerarquía de valores y de acuerdo con el orden moral objetivo que excluye el recurso a la contracepción, la esterilización y el aborto”.(Ruiz, 1994, p. 21).

En relación con la castidad, el catecismo de la iglesia católica lo señala como una virtud moral, un don de Dios, un fruto del trabajo espiritual, una pedagogía de la libertad humana, que permite a quienes la practican hacerse partícipes de la condición divina. La forma de practicar la castidad es la virginidad, el celibato religioso, la castidad conyugal, y la castidad en la continencia.

De esta manera, vemos cómo la jerarquía católica promueve la castidad y la virginidad, permitiendo las relaciones sexuales sólo dentro del matrimonio religioso y con fines reproductivos. Así se manifiesta en contra de los métodos anticonceptivos, el aborto, la masturbación, la educación sexual, las campañas de prevención del Sida, los derechos de las minorías sexuales, etc. Esta ideología, de acuerdo al análisis que realiza Ruiz (1998), es sostenida por más de cien grupos conservadores en México. Para estos grupos, la única información sexual que debe difundirse es la encaminada a promover la castidad y la abstinencia, señalando que sólo los padres de familia deben dar dicha educación. En su investigación, encuentra que estos grupos conservadores cuentan con apoyo de la jerarquía católica, y de diversos sectores políticos y empresariales; estos grupos se oponen a la educación laica y se han dedicado a sabotear diversos proyectos de educación sexual que no vayan de acuerdo a la ideología que sustentan.

2.1.4. Educación Sexual desde el respeto a la diversidad sexual y la equidad de género en México.

La sexualidad y algunos patrones y prácticas sexuales han sido afectados en gran parte por los valores católicos, pero también ha habido esfuerzos de movimientos sociales y educativos hacia una educación de la sexualidad que respete la diversidad sexual y la equidad de género.

En México, desde 1934, Narciso Bassols (citado en Martínez y Mendiola, 2003) intentó promover la educación sexual en las Escuelas Primarias, lo que generó grandes protestas por parte de la Unión Nacional de Padres de Familia, mismos que sustentan valores conservadores y son apoyados por la jerarquía Católica. En esa misma época en Yucatán se tiene conocimiento que Marie Stopes (citada en Martínez, 2000) promovió clínicas de atención a las mujeres, que facilitaban la anticoncepción, incluyendo el condón femenino.

Desde 1970, a partir de las Políticas del Banco Mundial, México se vio exigido a establecer Políticas de Planificación Familiar para reducir las tasas de nacimiento. Lo anterior conllevó a la modificación del artículo 3 constitucional en donde se incluyó como derecho constitucional la decisión de tener hijos, número y espaciamiento de los mismos. Esto permite que tanto el sector público como privado tengan una apertura a los métodos anticonceptivos. A partir de finales de los setenta y durante la década de los ochenta se incrementaron el número de organismos no gubernamentales en el campo de la educación sexual (Martínez y Mendiola, 2003).

Es hasta 1986 que se crea en la Facultad de Psicología, UNAM, el Programa de Sexualidad Humana, (PROSEXHUM), el cual cumple con las funciones de docencia, investigación, difusión y servicios sobre sexualidad humana y género.

De esta manera la corriente de educación más liberal tiene su historia a través de diversas Organismos No Gubernamentales, e instituciones públicas, muchas de ellas se han asociado a la Federación Mexicana de Educación Sexual y Sexología (FEMESS). A esta Federación pertenece el PROSEXHUM. Esta corriente pretende fomentar los derechos sexuales y reproductivos, difundir campañas que prevengan el contagio del VIH, el respeto a la diversidad sexual y la equidad entre los géneros.

En 2005, se organizó una Campaña Nacional por los Derechos Sexuales de las y los jóvenes: “Hagamos un Hecho Nuestros Derechos”. Dicha campaña es un esfuerzo de organismos públicos y civiles por promover una sexualidad libre, responsable y placentera, contribuyendo así a eliminar cualquier discriminación que atente contra la dignidad humana.

Los derechos sexuales de las y los jóvenes (CNDH, 2005) sintetizan la dirección del trabajo en educación sexual que se está realizando actualmente, desde esta perspectiva:

1. Derecho a decidir en forma libre sobre mi cuerpo y mi sexualidad.
2. Derecho a manifestar públicamente mis afectos.
3. Derecho a ejercer y disfrutar plenamente mi vida sexual.
4. Derecho al respeto de mi intimidad y mi vida privada.
5. Derecho a decidir con quién compartir mi vida y mi sexualidad.
6. Derecho a la igualdad de oportunidades y a la equidad.
7. Derecho a vivir libre de toda discriminación.
8. Derecho a vivir libre de violencia sexual.
9. Derecho a la libertad reproductiva.
10. Derecho a los servicios de salud sexual y a la salud reproductiva.
11. Derecho a la información completa, científica y laica sobre la sexualidad.
12. Derecho a la educación sexual.
13. Derecho a la participación en las políticas públicas sobre sexualidad.

El planteamiento de Weeks (1998) en relación a que la ciencia por sí sola no puede pretender proporcionar una guía objetiva de la verdad de nuestros cuerpos y, por lo tanto, un código según el cual deberíamos vivir nuestras vidas personales y sociales, coincide con la perspectiva del PROSEXHUM de la UNAM. En este programa en el que colaboro, se trabaja con una metodología participativa, que integra tanto las aportaciones de la información científica sobre la sexualidad y el género, como el acompañamiento a mujeres y hombres en la toma de decisiones en sus vidas sexuales y la consideración a los contextos sociales y culturales en los que viven.

2.2. Género y sexualidad.

En este apartado se abordaran los estudios de género, así como la construcción histórico- social del género. Las aportaciones de dichos estudios en la comprensión de la construcción tanto de la subjetividad y sexualidad femenina, como del género en el desarrollo psicológico y el desarrollo de la identidad de género en el ciclo vital, para finalizar con el abordaje de la resignificación de la sexualidad femenina como sujeto de deseo y goce.

2.2.1. Estudios de Género.

La lucha de los movimientos feministas, a partir de la década de los 60s, pone en evidencia las condiciones de subordinación de las mujeres en las sociedades. Dicha subordinación abarcaba lo laboral, en donde en igualdad de trabajos, los varones percibían mejores salarios; los puestos ocupados por las mujeres eran descalificados y desvalorizados, y eran relegadas a ciertas ocupaciones y mal pagadas. Otro aspecto era la subordinación política; a pesar de que a comienzos del siglo XX se había obtenido la ciudadanía plena, las mujeres no accedían a cargos de representación popular, sólo excepcionalmente, y tampoco sus demandas eran escuchadas por los partidos y organizaciones. En lo cultural, se reclamaba el uso y abuso del cuerpo femenino como objeto sexual y criticaban la conceptualización de lo femenino, manifestada en la minusvalía de las mujeres frente a los hombres.

La propuesta de las feministas era cambiar la vida en diferentes aspectos. En lo material, transformar las condiciones y mejorar la calidad de vida de las mujeres, tanto en la esfera pública, como en la privada. En lo político, promover nuevas formas de organización y difundir las críticas y propuestas feministas. En lo teórico, la construcción de conocimientos que permitieran visibilizar las construcciones sociales sobre lo femenino y lo masculino, recuperando el papel de las mujeres en la historia y dando cuenta de la división social del trabajo según los sexos (De Barbieri, 1986).

Del interés en la producción de conocimiento que evidenciara las construcciones sociales de los papeles de las mujeres y los hombres, dio las bases para la realización de los Estudios de la Mujer.

Posteriormente, con el surgimiento del concepto género se entendió la importancia de estudiar tanto a las mujeres como a los hombres y sus relaciones, con lo que se denominó Estudios de Género.

El concepto género proviene de 1955 cuando John Money (citado en Burin, 1998) propuso el término papel de género, considerándolo como el conjunto de conductas atribuidas a los varones y las mujeres. Sin embargo, fue Stoller en 1968 (citado en Burin, 1998) quien hizo la diferencia clara entre sexo y género, encontró que en caso de ambigüedad de genitales externos, el sexo de asignación será determinante en la crianza.

A partir de la diferencia que realiza este autor entre sexo y género, la teoría feminista cuestiona la naturalidad de la subordinación femenina. Una primera relación construida a partir de estos postulados, es que el sexo abarca los aspectos biológicos, lo cual es fijo o difícilmente se puede alterar, es lo natural. En tanto que género comprende los significados que las diferentes culturas han dado a esa diferencia entre los sexos. El sexo estaría en el terreno de la naturaleza y el género, en el de lo sociocultural.

Lamas considera al género como el “resultado de la producción de normas culturales sobre el comportamiento de los hombres y las mujeres, mediado por la compleja interacción de un amplio espectro de instituciones económicas, sociales, políticas y religiosas” (1996, p. 12).

De acuerdo con Scott (1996) y Burin (1998), el género como categoría social impuesta sobre un cuerpo sexuado, tiene las siguientes características:

a) es un concepto relacional, b) es una forma primaria de relaciones significantes de poder, c) es una construcción histórico-social, d) el género aparece entrelazado a otros aspectos que determinan la subjetividad como raza, etnia, religión, clase social, edad, entre otros.

La importancia del género como organizador de las relaciones sociales es señalada por Bourdieu (citado por Scott, 1997) “Establecidos como conjunto objetivo de referencias, los conceptos de género estructuran la percepción y organización, concreta y simbólica, de toda la vida social” (Scott 1997, pp. 292-293). Estas diferencias de género establecen contrastes en las distribuciones de poder; es decir, en el control o acceso diferencial sobre los recursos materiales y simbólicos.

Para Fernández (1993), la eficacia simbólica del género proviene de la repetición de discursos a través de múltiples instituciones, y del establecimiento de universos de significaciones totalizadoras y esencialistas, que no sólo estipulan lo que deben ser, sino que hacen creer que así es. Para la autora, la homogeneización y la voluntad totalizadora invisibiliza las diferencias de sentido, la diversidad de prácticas y posicionamientos subjetivos y, por lo tanto, operan una violencia simbólica, violencia sobre lo diverso.

Las diferencias de género se construyen mediante el proceso de socialización, así la familia, la escuela, la religión, los medios masivos de comunicación, transmiten y refuerzan, normas, valores, creencias y actitudes acerca de lo permitido y prohibido para las mujeres y los hombres y de esta manera perpetúan la desigualdad (Bustos 2001).

De ahí la importancia de los Estudios de Género entendidos como la producción de conocimientos que se han ocupado de las significaciones atribuidas al hecho de ser varón o ser mujer en cada cultura y en cada sujeto. Al visibilizar la desigualdad, dichos estudios pretenden ofrecer nuevas construcciones de sentido para que los hombres y mujeres perciban su masculinidad y feminidad, reconstruyendo los vínculos entre ambos en términos de respeto e igualdad de oportunidades, estableciendo condiciones de vida más justas y equitativas para los dos sexos (Burin, 1993).

La perspectiva de género, de acuerdo con Burin (1993), critica las disciplinas que explican las diferencias entre los géneros mediante principios:

1. Esencialistas: que parten del supuesto de que existe algo sustancial e inmutable; es decir, la mujer y el hombre son tales por el simple hecho de existir y no pueden tener cambios ni mejorar como individuos,
2. Biologicistas: suponen que ser mujer es tener cuerpo de mujer, derivándose de aquí supuestos instintos como el maternal, de protección.
3. Históricos: niegan que a lo largo de la historia, los géneros hayan sufrido cambios. Supone la existencia de un papel femenino inmodificable.
4. Individualistas: aíslan a las mujeres de su contexto social, y suponen que cada mujer puede responder acerca de su subjetividad.

Como se observa, la naturalización del género, lleva a posturas cuyo objetivo es mantener el status quo de los roles de género y la forma en que se organizan socialmente.

Burin (1993) considera que los Estudios de Género parten de los siguientes supuestos:

- Los modos de pensar, sentir y comportarse de ambos géneros, se deben a construcciones sociales y familiares asignados de manera diferenciada a mujeres y hombres.
- La diferenciación de los géneros implica desigualdades y jerarquías entre ambos, y es producto de un largo proceso histórico de construcción social.
- Esta diferencia se conceptualiza en términos de lo Uno o el Otro. Quien ocupa la posición jerárquica superior es el Uno, quedando en una posición de sujeto, quedando el Otro desvalorizado y en posición de Objeto.
- Estos estudios interrogan acerca de las condiciones de producción socio-histórica de la subjetividad y sugieren recursos de transformación de dichas condiciones.

Es por ello la importancia de incorporar la perspectiva de género en la comprensión de lo que le acontece a las mujeres, en virtud de que muchos de sus problemas se han patologizado, desconociendo el contexto socio-histórico desde el cual surgen, para a partir de esa comprensión generar alternativas.

2.2.2. Construcción histórico social del género.

El propósito del análisis histórico es comprender el significado de los sexos, el alcance de los roles de género y el simbolismo sexual en las diferentes sociedades y períodos, identificando cómo funcionaron para mantener el orden social o para promover su cambio (Scott, 1997). Para fines de este trabajo, sólo se abordarán algunos aspectos centrales para contextualizar cómo dichos aspectos históricos van construyendo subjetividades.

Artous (citada en Martínez, 1995), con base en la investigación antropológica, considera que, si bien han existido formas de dominación masculina desde las sociedades primitivas sin clases, es con la aparición de la sociedad de clases y la propiedad privada, que se acentúa un proceso de reclusión de las mujeres en la familia y en el trabajo doméstico.

Engels, (citado en Martínez, 1987) va a relacionar la interpretación materialista histórica del patriarcado con la división sexual del trabajo. La estructura patriarcal será uno de los determinantes del modo de organización familiar, principalmente en la división de los roles de género, en los atributos jerárquicos implícitos en dicha división, las formas de distribución de poder y autoridad en el grupo familiar.

En una sociedad patriarcal, el poder sobre la propiedad, la herencia, el matrimonio, están en manos de los hombres, más que de las mujeres. “El orden patriarcal es un orden de propiedad social y privada de las mujeres realizado mediante la apropiación, posesión, usufructo y derecho de sus cuerpos, sus recursos, sus capacidades reproductivas, su erotismo, su maternidad, su capacidad de amar y su trabajo” (Altable 2006, p. 170). La ideología patriarcal tiene como base la suposición de la superioridad de los varones y la inferioridad de las mujeres. Dicha suposición lleva a plantear las diferencias entre los sexos como diferencias jerárquicas, desde las cuales, los varones se instalan en el nivel superior, detentan el poder, controlan y perpetúan el orden social.

El sometimiento, considera Butler (2001), es paradójico; por un lado, se puede ser dominado/a por un poder externo a sí mismo/a y por otro el poder como constitutivo del sujeto. De esta manera las normas, al operar como fenómenos psíquicos, restringiendo, condicionando y produciendo el deseo, constituyen también al sujeto; de ahí la importancia de visibilizar estos aspectos.

Lévi-Strauss (citado en Rubin, 1997), con base en los estudios antropológicos, ubica en los sistemas de parentesco la opresión de género, el establecimiento de la división sexual del trabajo y el establecimiento de la heterosexualidad obligatoria. En estos sistemas, el concepto de “tráfico de mujeres” que propone, sintetiza una relación de desigualdad, en el sentido de que los hombres tienen derechos sobre las mujeres, mientras que las mujeres no tienen sobre los hombres, ni sobre ellas mismas.

Este autor propone que los sistemas de parentesco tienen como base “el intercambio de mujeres” principalmente, además de intercambiar acceso sexual, situación genealógica, nombres de linaje, antepasados, derechos y personas en sistemas concretos de relaciones. El concepto de “intercambio de mujeres” propuesto por Lévi-Strauss, es fundamental en la conformación de estructuras de parentesco; en este sentido, las mujeres aparecen como el máspreciado regalo, que representa la alianza entre hombres, estableciendo las mujeres permitidas y prohibidas, determinando así el tabú del incesto, y la normatización de la heterosexualidad. Rubin (1997), a partir de estos planteamientos, opina que la organización social del sexo se basa en el género, la heterosexualidad obligatoria y la constricción de la sexualidad femenina.

El género es propuesto también por Connell (citado en del Valle, 2002) como una forma de estructurar u organizar las prácticas sociales en general. Connell propone cambiar la idea de una sola estructura de las relaciones de género, hacia estructuras que lo componen o subestructuras, identificando como principales las relaciones de producción, las relaciones de poder; y la *cathexis*. En las relaciones de producción como la división del trabajo por género, conllevan la ventaja hacia los varones, tanto en puestos directivos, como en el control de la economía. Las relaciones de poder como sistema, construyen relaciones de dominio de los varones y la subordinación de las mujeres. La *cathexis*, es un concepto que Connell deriva del planteamiento de Freud, considerando que el deseo humano tiene también una determinación genérica.

La propuesta de Connell es que, si bien la práctica o acción humana reproduce por un lado estructuras, él enfatiza la acción de mujeres y hombres en forma deliberada para transformar dichas estructuras, lo que nos convierte en agentes de la historia.

Estos datos socio-históricos y culturales nos permiten comprender que la construcción social de las subjetividades masculinas y femeninas, tienen factores complejos entrelazados que sostienen la ideología y prácticas sociales para mantener un *status quo*. Las transformaciones implican tomar conciencia de la dictadura de género, para poder visibilizar la desigualdad, la discriminación, la violencia simbólica y manifiesta, dejando de verlos como “naturales”, para poder reconocer el malestar que estas inequidades y violencias generan en la vida de las mujeres, de niños y niñas y de

aquellos varones que no se sienten identificados con el modelo patriarcal, comprometiéndose cada uno en un proceso de cambio.

Podemos concluir, cómo la perspectiva de género hace visible que las oposiciones y jerarquías entre hombres y mujeres, no son naturales, sino que se han construido mediante un largo proceso histórico y social. Mejorar la calidad de vida, buscar la transformación en lo político, en lo personal, hacer visible lo invisible, han sido ideales feministas que han guiado la tarea de transformar lo personal, lo relacional, lo social, como una contribución a la creación de una sociedad más justa, equitativa, y solidaria para todas y todos.

2.2.3. Construcción de la subjetividad y sexualidad femenina.

En este apartado señalaremos, cómo la manera en que lo masculino y lo femenino se ha organizado, genera subjetividades femeninas y ciertas formas de relación con la sexualidad.

Retomando el concepto de género como “la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades diferenciadas entre hombres y mujeres, a través de un proceso de construcción social” (Benería y Roldán, 1987-citados por Bustos, 2001, p. 299). Dicha construcción social se va mediante el proceso de socialización.

De acuerdo con Bustos (2001) la socialización ha sido definida como todas y cada una de las instancias a través de las cuales un sujeto humano integra e incorpora las consignas y determinaciones de la estructura social en la que interactúa. Dentro de estas instancias se encuentran: la familia, la escuela, la religión, los medios masivos de comunicación, entre otras. Éstas tienen una importante contribución en el modo de conformar, transmitir, mantener y perpetuar valores, creencias y actitudes que influyen y en cierto modo determinan el modo de pensar y actuar de la gente.

Las normas, valores y prácticas de vida que se exigen a mujeres y hombres respecto al género se van interiorizando y conformando una subjetividad de género. Dio Bleichmar (1991) conceptualiza la subjetividad como el conjunto de las representaciones conscientes e inconscientes que se tienen de sí mismo/a y del mundo.

Fernández (1993) propone incluir la dimensión política en la construcción de la subjetividad, ya que el Otro desde donde se constituye el sujeto, no es otro general, sino otro inferior o superior. El sentido se adquiere por diferencia, en una cultura donde toda diferencia se jerarquiza. Según la autora, todas las personas aprendemos a hablar, pero no todas tienen la palabra, considera que las mujeres tenemos una larga historia de exilios en relación con la palabra, “otros nos han dicho cómo somos, cómo debemos ser, cómo sentimos, por qué sufrimos, etc.” (p. 113).

Aunque las mujeres desde la antigüedad han participado en las actividades productivas, el papel primordial que se ha asignado socialmente a las mujeres, ha estado ligado básicamente a las tareas reproductivas. Dichas tareas se refieren a la reproducción de la especie, de la ideología y de la fuerza de trabajo (criar, alimentar, vestir, cuidar).

A partir de la Revolución Industrial se fueron configurando como roles de género específicamente femeninos, el rol maternal, el rol de esposa, el rol de ama de casa (Burin, 1992). Es así que la cultura patriarcal ha identificado primordialmente a las mujeres en tanto madres, haciendo equivalente el ser mujer igual a ser madre, transformándolo en esencial para su identidad (Burin, 1987; Fernández, 1993).

Para Lagarde (1990) todas las mujeres son madresposas, es decir, “ser madre y ser esposa consiste para las mujeres, en vivir de acuerdo con las normas que expresan su ser para y de otros, realizar actividades de reproducción y tener relaciones de servidumbre voluntaria, tanto en el deber encarnado en los otros, como con el poder en sus más variadas manifestaciones” (p. 349).

Esta autora aclara que en las relaciones de reproducción ligadas a la maternidad, las mujeres son definidas por mantener relaciones de sujeción a los hombres, a los cónyuges, padres, hermanos, jefes, autoridades. Desde este contexto, en las sociedades patriarcales la mujer sólo existe por la relación con el hombre, es lo que lleva a que las mujeres deban ser esposas para existir. Así, cuando una mujer es, sin el hombre, se le ve como sola y carente, le falta el hombre dador de la vida social.

Esta dependencia y servidumbre vital para Lagarde (1990), lleva a las mujeres a vivir cautiverios en el sentido de ser privadas de autonomía vital, ya que los mandatos de género de un cuerpo para otros, sea procreador o erótico, y de un ser para otros, tiene como consecuencia la falta de independencia para vivir, y decidir sobre sus propias vidas y las del mundo.

De forma similar, Fernández (1982) considera que el papel establecido para las mujeres en la sociedad, ha conformado determinadas características de la subjetividad de las mismas, como son: el narcisismo femenino constituido desde un “ser para otros”, tendencia a la pasividad, preponderancia de vínculos dependientes.

Este “ser para otros”, que también ha sido denominado “no ser” o “ausencia de ser”, coloca a la mujer al servicio de esos “otros” que se concretan en la vida cotidiana en la pareja, los hijos, los padres; lo cual genera un detrimento de un “ser para sí”, lo que tiene consecuencias negativas en la autonomía de las mujeres. Esto impide que las mujeres se asuman como personas con derechos y deseos propios, los cuales pueden diferir de los deseos de esos otros.

De esta manera, el “ser para otros”, ha sido determinante para muchas mujeres en la forma como asumen su sexualidad, ya que en la relación de pareja las ubica en la posición de estar al servicio del deseo sexual de su pareja. Particularmente, el que las mujeres asuman su sexualidad en función del deseo masculino, tiene implicaciones en cuanto a la valoración que den a los propios deseos, que pueden considerarse secundarios o no considerarse, y con ello, llevar a las mujeres a no asumir la sexualidad activamente como persona con deseos sexuales.

Esto ha sido reforzado por la moral sexual occidental, que durante siglos definió para las mujeres como sexualidad legítima la que se realizaba en el matrimonio y con fines procreativos, herencia de una moral judeo-cristiana. En este sentido, Franca Basaglia (citada en Lagarde, 2001) plantea que la sexualidad le ha sido expropiada a las mujeres, ya que son consideradas cuerpo para otros; su subjetividad se ha reducido a una sexualidad para otros en función de la reproducción.

En México esto ha tenido repercusiones dramáticas ya que aunque desde 1994 se luchó por que las relaciones sexuales forzadas, dentro del matrimonio se consideraran un delito, los jueces no habían permitido esto. El ejercicio de la sexualidad impuesto, en la idea del matrimonio con fines procreativos, se concebía como un ejercicio indebido de los derechos conyugales. Es hasta el año 2005, que la Suprema Corte de Justicia de la Nación⁴ establece que hay delito de violación cuando uno de los cónyuges obtiene la cópula por medios violentos (físicos o morales), sin importar la existencia o no del vínculo matrimonial.

Así, la identidad femenina tradicional como seres para otros tiene como base fundamental el cuerpo para otros: “cuerpo erótico para el placer de otros, cuerpo estético para el goce de otros, cuerpo procreador para la vida de los otros” (Lagarde, 2005, p. 63). Por ello, las mujeres son reconocidas y valoradas siempre que sean cuerpo para otros.

En este sentido, el ideal de belleza femenino constituye una presión hacia las mujeres para cumplir con ciertos cánones de peso y figura de acuerdo a la moda del momento; lo anterior junto con el estereotipo femenino de cuerpo para gustar a otro, para ser objeto de deseo de los hombres, refuerza el papel pasivo de las mujeres, en espera de ser miradas, deseadas y sin tomar en cuenta su voluntad, ni pensamiento propio. De manera que al no cumplir con el ideal de belleza genera frustración, y falta de autoaceptación desde muy temprana edad. En tanto que el cuerpo masculino es el cuerpo anhelante, deseante, con libertad.

Bustos (2011) encuentra que la tiranía sobre los cuerpos de las mujeres de los medios de comunicación, particularmente la publicidad al promover el culto a la delgadez, produce que las mujeres se sometan a dietas restrictivas que han derivado en trastornos de la conducta alimentaria como la anorexia y bulimia. Esta conclusión surge de los resultados de una investigación, que la autora realizó en el nivel bachillerato.

⁴ Fuente: http://www.equidad.scjn.gob.mx/spip.php?page=ficha_biblioteca&id_article=335

En dicha investigación se encontró que el 70% de las alumnas manifestaron insatisfacción con su cuerpo deseando ser más delgadas, en tanto que solo el 11 % de los alumnos estuvieron insatisfechos y desearon ser más delgados. El 42% de las mujeres mencionaron haber hecho dieta y ejercicio para parecerse a modelos de la publicidad, en tanto que en el caso de los hombres sólo el 35% manifestó haber hecho ejercicio pero no dieta.

De ahí la importancia, señala la investigadora, de incidir en políticas públicas que posibiliten la transformación de los mensajes de la publicidad que erradique el sexismo, los estereotipos y la violencia de género, así como en la formación de audiencias críticas.

Por otra parte, la centralidad del cuerpo de la mujer como madre, desde la religión católica, se asocia al mito de la Virgen María, que concibe sin erotismo, en una unión sin sexo, sin el papel del varón, por medio del espíritu santo. Este mito consagra una manera de ver el cuerpo embarazado de las mujeres como signo y símbolo de la negación del erotismo femenino. Dentro de esta concepción religiosa, las mujeres no gozan su cuerpo, ni el del otro, participan del coito del otro, lo sufren y cumplen por el deber del matrimonio, con la finalidad de procrear. Por ello sólo cuenta el vientre y los senos como alimento, negando la existencia y erotismo de la vulva, el clítoris y la vagina (Lagarde, 1990).

Así, la diferente valoración de las normas y valores respecto a la sexualidad, conlleva una desigualdad en la relación deseo-placer como diferente en ambos géneros. Dio Bleichmar (1989), plantea que la mujer se ve sujeta a escindir no sólo el deseo sexual y la maternidad, sino el deseo y la investidura narcisista de su deseo sexual. El extrañamiento de la sexualidad, o el sentirse dividida, surge cuando la mujer expresa abiertamente su pulsión sexual, ante lo cual otras personas, o ella misma, se devalúa y descalifica, afectando con ello su narcisismo de mujer, con excepción del caso en que el hombre lo garantice con su amor. En tanto que para los varones cualquier manifestación de la pulsión sexual, está investida narcisísticamente, es decir está legitimada y aumenta su valor como hombre.

Por lo tanto, la autora considera sexista a la ley que legisla el deseo erótico, ya que la relación deseo-placer es distinta en los dos géneros; los hombres gozan y aumentan su autoestima en el ejercicio de la sexualidad, en tanto que en las mujeres, el acceso al deseo y al ejercicio de la sexualidad las descalifica, o les genera culpa.

Por otro lado, Fernández (1993) ubica en la institución de la familia moderna la construcción de mitos sociales los cuales, enlazados entre sí, dieron forma a las significaciones imaginarias que inventaron lo femenino y lo masculino de la modernidad, señalando los siguientes:

1. El mito de la mujer-madre.
2. El mito de la pasividad erótica femenina.
3. El mito del amor romántico.

Anteriormente se mencionó la centralidad de la maternidad como constitutiva de la subjetividad de las mujeres; lo que cabe resaltar es que la preponderancia del papel de madre en las mujeres, tuvo como consecuencia privilegiar en lo sexual su aspecto reproductor en detrimento de su goce.

La autora considera que los lugares de lo femenino y lo masculino en el encuentro sexual se fundan desde un mito: la llave del goce de la mujer está “en manos” del hombre. La virilidad es sostenida por una cierta distracción de la mujer respecto de sus signos corporales de excitación. Desde esta perspectiva, el concepto de virginidad no sólo implicará ausencia de relaciones sexuales antes del matrimonio, sino las “ignorancias” que garanticen, a la hora del encuentro sexual, que la excitabilidad del cuerpo de la mujer esté en “manos del hombre”.

De esta manera, tanto a los hombres como a las mujeres se les ha educado de manera que, el lugar de goce de la mujer está en ser el objeto de deseo del hombre. Se funda una feminidad que supone una esencia femenina más madre que mujer, más objeto que sujeto erótico, y más acompañante que protagonista (Fernández, 1993). Lo anterior tiene como consecuencia una falta de autonomía erótica al no reconocer a las mujeres, ni reconocerse ellas mismas como sujetos de deseo y goce.

En tanto que la masculinidad se funda en el mostrarse fuerte, seguro de sí mismo, competitivo, ganador, independiente, activo, conocedor de la sexualidad, “cogelón”. Corsi (1982), plantea que la característica sobresaliente de este modelo es la de estar constituido por rasgos exteriores; los mandatos se refieren a hacer, mostrar, ocultar, lograr, no parece tener importancia la interioridad del hombre, es decir lo relacionado con sus sentimientos, emociones y necesidades.

Por otra parte, el mito del amor romántico, a decir de Fernández (1993) remite a un proceso en el que para realizar el ideal amoroso, es necesaria la fragilización de las mujeres. Es decir, la organización de la subjetividad femenina en clave sentimental, donde junto a los sentimientos amorosos que unen a un hombre y a una mujer, se van instituyendo posiciones de poder que generalmente desfavorecen a las mujeres.

Para muchas mujeres, el hombre no sólo es un objeto amoroso, sino quien también suministra reconocimientos, lo que genera una fuerte dependencia. De manera que al perderse la relación amorosa con el hombre, se pierde más que un objeto de amor, ya que está en juego su valoración, su reconocimiento, su narcisismo.

Por otro lado, gracias a las luchas del movimiento feminista, junto a las luchas sociales de mujeres y hombres por los derechos de las humanas y los humanos, a la salud, al trabajo, a la vida digna, al ejercicio placentero de la sexualidad, han contribuido a cuestionar normas, valores; y prácticas sociales que han generado desigualdades y discriminación con base en el género, raza, clase social y buscado procesos de transformación.

A partir del uso de los anticonceptivos, fue posible separar el placer sexual de la reproducción, lo cual junto a las luchas antes mencionadas, ha posibilitado que las mujeres estemos viviendo el descubrimiento del disfrute sexual, después de muchos siglos de culpabilidad y represión.

Actualmente encontramos un sincretismo entre nuevas posibilidades de disfrute sexual en las mujeres, conjuntamente con experiencias de culpa y represión, y una sexualidad más o menos dependiente del deseo sexual del varón, además de nuevas oportunidades de independencia erótica femenina.

En algunos estudios en México (Szasz, 1998), se reporta para las poblaciones estudiadas, la vigencia de estereotipos culturales que dividen a las mujeres en dos tipos: aquellas quienes no expresan deseos y actividad sexual y responden únicamente a los requerimientos masculinos para casarse y procrear; y las que expresan deseos y son activas sexualmente. De ser catalogadas las mujeres en la segunda categoría, corren el riesgo de ser estigmatizadas, quedarse solteras o abandonadas. Por lo que muchas mujeres prefieren no pedir el uso de condón, ya que implicaría desear la relación sexual en sí misma, con los consecuentes riesgos de contagio de una infección y un embarazo no deseado.

En tanto que Amuchástegui (1998), también en México, encontró que el saber sobre sexo, está permitido tanto para hombres como para mujeres, si se trata de información, legitimado por la escolarización formal. En tanto que para el saber sensual, el saber del cuerpo, en su versión de la práctica sexual, hay una diferencia genérica. Si eran los varones quienes lo manifestaban, sólo cumplían con lo esperado para su rol, en tanto que si son las mujeres las que expresaban este saber sensual, generaba sospechas, ya que eran consideradas inmorales. La autora lo interpreta como estrategias de control de la sexualidad femenina, y una de las expresiones más importantes de la desigualdad de género.

De forma similar, nosotras (Martínez y Valenzuela, 1996) encontramos, para un grupo de jóvenes estudiantes de psicología, que los mensajes transmitidos por la familia siguen estableciendo como norma para la sexualidad femenina relaciones sexuales sólo en el matrimonio y con fines procreativos, generándoles conflictos y culpa en el ejercicio de su vida sexual. Las jóvenes reportaron haber vivido placer en las experiencias sexuales, con miedo a dicho placer, porque pudieran ser juzgadas por ello, o por la culpa que les provocó.

La investigación que realiza Rivas (1998), en tres generaciones de mujeres mexicanas acerca de las significaciones sociales, los valores y creencias en torno a la sexualidad, aporta un acercamiento a las transformaciones que se van generando en los significados y valores a través de distintas generaciones en torno al propio género y la sexualidad.

La autora refiere que el mundo de las abuelas está regido por los preceptos del silencio-secreto, además de, dividirse a la sexualidad en buena y mala. La buena, es la ejercida sólo dentro del matrimonio con fines procreativos; fuera de este ámbito la sexualidad es mala y relacionada con escenarios abyectos. Por tanto, el placer y el deseo se centran en la maternidad y el cuidado de los otros. El deseo y el impulso sexual va unido a la “naturaleza animal” del hombre y sólo las mujeres de moralidad dudosa se complacen en la sensualidad y disfrutan del orgasmo, aunque algunas se permiten disfrutar del amor tierno experimentado en el encuentro sexual.

En relación con las madres, la investigadora señala cambios en los discursos sociales y religiosos y en la manera en que estas mujeres perciben la sexualidad. Las mujeres siguen asociando la sexualidad con el pecado, o algo “malo” que se debería evitar, aunque empieza a ser posible pensar la sexualidad. Los encuentros sexuales se rigen por la función reproductiva y por la inducción de sus parejas, centrando su expresión en la genitalidad; a la vez que enuncian mayor gusto por las relaciones sexuales. En estas mujeres también se mantiene la imposibilidad de demostrar su deseo y pedir su satisfacción al cónyuge, ya que sería inadecuado e indigno. El orgullo de estas mujeres está en el dominio del cuerpo y sus sensaciones.

En las hijas se presentan algunos cambios hacia una moralidad secularizada, su discurso manifiesta un derecho a saber sobre la sexualidad y dialogar al respecto con la pareja. Se encontró que 4 de las 7 entrevistadas iniciaron su vida sexual antes del matrimonio, aunque la legalidad matrimonial sigue siendo un elemento fundamental de la buena relación de pareja y el espacio para legitimar el vínculo sexual. Tres de ellas toman parte activa durante el encuentro sexual, y mencionan disfrutar del orgasmo. Existe autorización en torno al deseo, placer y erotismo, pero dentro de la esfera matrimonial y de la pareja heterosexual.

Podemos observar, a partir de este estudio, que las transformaciones en las concepciones del género y la sexualidad de las mujeres, requieren del transcurso de generaciones para cambiar algunas significaciones, mientras que otras permanecen a lo largo del tiempo.

Es importante destacar que las variantes en las concepciones y/o en las normas, junto a las transformaciones sociales y culturales, van unidas a nuevas posibilidades de las mujeres para pensar la sexualidad, expresar deseos sexuales, disfrutar y ser activa sexualmente. A la vez, aparecen transformaciones de un ser para otros exclusivamente como posibilidad de las mujeres, a incluir también un ser para sí al respecto de la sexualidad.

2.2.4. Construcción del Género en el desarrollo psicológico.

A partir de sus estudios con estados intersexuados, Stoller (citado en Dio Bleichmar, 1997), concluyó que lo que determina la identidad y el comportamiento de género, no es el sexo biológico, sino las vivencias que tiene la persona desde el nacimiento, experiencias, ritos y costumbres atribuidas a las mujeres o a los hombres.

De esta manera, el género es una categoría compleja y multideterminada que se va construyendo psicológicamente desde tres aspectos básicos (Dio Bleichmar, 1997):

1. La asignación de género.
2. El núcleo de la identidad genérica y la identidad de género.
3. El papel o rol de género.

1. La asignación de género o sexo de asignación.

La asignación de género también ha sido denominada sexo de asignación y surge después del nacimiento del bebé, cuando la familia y los profesionales de la salud utilizan la apariencia de los genitales externos para determinar si se trata de una mujer o un hombre. Esta definición es base fundamental de cómo será tratada la persona y los comportamientos esperados, los cuales serán diferentes si se trata de una niña, o de un niño.

En caso de ambigüedad de los genitales externos, el sexo de asignación será determinante en la crianza, independientemente de que se le asigne un sexo opuesto a su morfología genital externa o interna (Money y Ehrhardt, 1982).

Es decir, la familia tendrá una serie de expectativas a partir de las cuales tratará a la niña o niño conforme a las normas, valores, creencias, actitudes y; comportamientos de los estereotipos de la masculinidad y la femineidad, y esperará que la niña o el niño se comporte de acuerdo a dichos estereotipos.

2. El núcleo de la identidad genérica y la identidad de género.

El núcleo de la identidad de género se refiere al esquema ideo-afectivo más temprano, consciente e inconsciente, de pertenecer a un sexo y no al otro.

Para Kohlberg (1972), los/as niños/as primero descubren que existen mujeres y hombres y que ellos pertenecen a uno de estos grupos. Posterior a este descubrimiento, surge la identidad sexual, en tanto autoidentificación cognitiva como niño o niña. Una vez que se realiza esta clasificación es relativamente irreversible. Una vez que el niño/la niña se ha identificado de modo estable a sí mismo con el grupo al que pertenece, empieza a valorar positivamente los objetos y comportamientos correspondientes con dicha identificación. Con el tiempo y el crecimiento cognitivo, la identidad de género se vuelve más estable.

El sentimiento de tener un núcleo de la identidad del género proviene para distintos autores de diversas fuentes (Díó Bleichmar, 1989):

- a. De la percepción despertada por la anatomía y fisiología de los órganos sexuales, ya que desde el nacimiento tanto la niña como el niño van teniendo percepciones sensoriales de sus órganos genitales.
- b. De la actitud de padres, familiares y pares en relación al género del niño o niña; aquí se da mayor importancia a las creencias, deseos, valores que los padres expresan a un/a niño/a acerca de su sexo y género.
- c. De una fuerza biológica cuyo poder para modificar la acción del medio es relativo.

De esta manera hay controversia entre los autores respecto a lo que construye la identidad de género, en este trabajo se está de acuerdo con la postura de la interacción entre factores.

Dio Bleichmar (1991) afirma que no es la anatomía o el conocimiento precoz del cuerpo lo que define la identidad femenina temprana, sino la identificación con su madre y la diferencia con su padre.

Stoller (citado por Dío Bleichmar, 1989) sostiene la importancia que tiene la madre y el padre o figuras significativas en la determinación del núcleo de la identidad de género. Así, a partir de su experiencia con 83 hermafroditas, travestistas y homosexuales, desde una propuesta psicoanalítica, plantea lo siguiente:

- a. Los aspectos de la sexualidad que derivan del género son esencialmente determinados por la cultura. La madre es la primera en socializar al bebé y transmitirle las significaciones que corresponden a su género.
- b. El papel de las fuerzas biológicas sería reforzar o perturbar la identidad de género que surgió en el intercambio humano.
- c. El núcleo de la identidad de género se establece antes de la etapa fálica.
- d. La construcción de la identidad de género se inicia con el nacimiento y formaría parte de la estructuración del yo. La identificación es el mecanismo psíquico que permite la organización de la identidad de género. Durante el desarrollo la identidad de género se complejiza, ya que una mujer puede vivirse femenina o masculina o mujer que se imagina ser hombre.

3. El papel o rol de género.

El papel de género se refiere al conjunto de expectativas acerca de los comportamientos sociales apropiados para las mujeres y los hombres. Como se mencionó anteriormente, es la sociedad a través de la cultura y sus instituciones la que prescribe la serie de funciones correspondientes a cada género.

Una vez que el núcleo de la identidad de género se establece, la niña/el niño buscan iguales como modelos de rol con quien identificarse. Kohlberg (1972) plantea que los papeles sociales se adquieren por medio del aprendizaje observacional de las niñas y los niños acerca de la conducta de los otros/otras.

De manera que, por medio de la observación, los niños y las niñas incorporan las conductas pertenecientes al padre y a la madre; sin necesidad de reforzamiento, ya que a él y ella al ser objetos idealizados, se desea imitarles. Esto se ve fortalecido por que tanto el padre como la madre son quienes otorgan amor y el reconocimiento como recompensa (Kessler y McKenna, 1978 y Mischel, 1970, citados por Dío Bleichmar, 1989).

En este mismo sentido, Sáez (1993), considera que desde los poderes constituidos en hegemónicos, se ejerce una valoración de lo correspondiente a cada género, de manera que las niñas y niños viven privaciones y censuras con respecto a determinados deseos y necesidades, los cuales resultan cohibidos o inhibidos en mayor o menor medida, mientras que otros van a ser forzados o reforzados, de acuerdo al modelo socialmente definido para hombres distinto de las mujeres, son pretexto del sexo biológico. Esto significa la implantación-absorción de sistemas disciplinarios complejos, que permiten la adquisición de comportamientos adecuados al género respectivo.

Sanz (1990), coincide en plantear que los valores enseñados acerca de lo masculino y lo femenino, son distintos para ambos géneros. Así, se educa a los niños en la agresividad y competencia mediante juegos competitivos, violentos y juguetes bélicos. La fortaleza se les enseña educándoles a no llorar, no manifestar emociones como la ternura, no mostrar inseguridad.

En el caso de las niñas, se les enseña a ser tiernas, maternales, cuidadoras mediante distintos juegos y juguetes como las muñecas, las cocinitas. También señala que se les educa para que sean receptivas a las demandas externas, acaten, escuchen, y cultiven las emociones femeninas.

La autora plantea que estos roles rígidos y excluyentes de lo femenino y masculino, pueden con el tiempo convertirse en corazas, que sólo pueden flexibilizarse mediante la crítica ideológica en la adultez, ya que como se describió, se adquieren en edades muy tempranas, generando conflictos entre la estructura emocional aprendida tempranamente y el pensamiento racional o la ideología posterior.

2.2.5. Desarrollo de la identidad de género en el ciclo vital.

Sanz (1998a) plantea que el sentido de la identidad de género comprende la imagen que la persona tiene de sí misma, la cual se genera mediante un proceso desarrollado a lo largo de la vida, generalmente inconsciente, a través de identificaciones y desidentificaciones de modelos socio-culturales, familiares, en interacción con las vivencias de la persona.

Señala que en las mujeres es importante diferenciar entre la identidad social que conlleva la ideología patriarcal predominante en la sociedad, y la identidad colectiva de género surgida a partir del movimiento feminista y de la lucha de las mujeres por apropiarse de sí mismas y de construir espacios de autonomía en la sociedad. También identifica el camino individual de cómo cada persona, integra estos aspectos sociales y de transformación en sí misma.

La identidad se construye y cambia, tanto en períodos como en determinados momentos de la vida, por ejemplo, en las crisis de identidad sexual durante la adolescencia, en la segunda mitad de la vida. Aunado a ello, también cualquier persona puede replantearse su identidad en cualquier momento de su vida, a veces en soledad o en apoyo grupal.

“Sea como sea, el viaje se hace siempre en soledad. Nadie puede ocupar nuestro lugar en ese viaje, que suele estar lleno de obstáculos, encrucijadas, y decisiones; hay momentos de caídas a pozos oscuros, de enfrentamiento a los propios monstruos...y finalmente algo que se ve, que se entiende, y se vuelve al lugar de origen transformadas o transformados integrando aquello que habíamos perdido” (Sanz, 1998a, p. 6).

Considerando que las desigualdades son naturalizadas e invisibilizadas a través de la ideología patriarcal, es fundamental que las mujeres tomen conciencia de la construcción social de su condición de género y el efecto que esto ha tendido en su sexualidad y en sus vidas.

Altable (2006) considera que el proceso de transformación de la construcción de una identidad desde el ser para otros a ser sujeto para sí misma, implica un salto cualitativo en las mujeres.

Esta autora señala la importancia de otros modelos de ser mujer y del trabajo entre mujeres, construyendo relaciones de confianza, intercambio, reconocimiento, escucha, cuidado; compartir qué han hecho otras mujeres, reconocer y respetar nuestros múltiples deseos, constituyendo una acumulación histórica de identidad de las mujeres donde poder reconocerse.

De ahí la importancia de trabajar en grupos a través de ejercicios vivenciales, diálogo, reflexión y conocimientos, que generen un acompañamiento que permita transitar los cuestionamientos a la dictadura de género que fueron internalizados en la construcción de su identidad, en un ambiente de confianza, de libertad interna-externa, que favorezca procesos de empoderamiento.

2.2.6. Resignificación de la sexualidad femenina como sujeto de deseo y goce.

Sanz (1990) propone que toda mujer tiene el derecho de apropiarse de su cuerpo, de las posibilidades en las sensaciones eróticas, así como de expresarse de acuerdo a la opción sexual que así prefiera. De la misma manera, no tiene por qué aceptar la opresión, ni en su cuerpo ni en su vida, buscando las alternativas para establecer relaciones justas. El erotismo comprende la capacidad de los seres humanos de vivir, descubrir, compartir, expresar placer sexual y las emociones que le acompañan, de manera personal o en el contexto de un encuentro.

Así, la autora desarrolla desde la Terapia de Reencuentro conceptos y un método para ir favoreciendo que mujeres y hombres se apropien de su cuerpo y su placer. En este apartado se abordarán dichos planteamientos, principalmente los relacionados con la erótica femenina.

La importancia de reconocer la influencia de las normas y valores, en el cómo las mujeres asumen su sexualidad, es también nombrada por Sanz como erótica social. Ella plantea que dichas normas influyen en la producción de problemáticas y sintomatologías sexuales que hacen sufrir a las personas.

En este sentido Sanz (1992) señala “Muchas mujeres, y también hombres se consideran problematizados o hacen síntomas cuando consideran que no están cumpliendo la expectativa social (erotismo social) o la expectativa de su pareja (erotismo relacional) y acuden a una consulta esperando que alguien normalice lo que se considera anormal (erotismo interno, individual) sin enterarse de qué es lo que tratan de decir con los síntomas o qué es lo que piensan, sienten, o “copian” de ellas o ellos” (p. 2).

El aprendizaje de las normas internalizadas sobre la sexualidad y el género se da a temprana edad, y primordialmente de manera inconsciente, por lo que es fundamental el trabajo con procesos de acompañamiento que permitan a las mujeres identificar dichos aprendizajes y cómo esto ha influido en sus vidas.

Como se describió anteriormente, en la cultura patriarcal se educa a las mujeres a que su goce está en ser objeto de deseo del hombre, por lo que el placer se lo dará él. Actualmente sabemos a partir de los estudios de Masters y Johnson (1975) que ningún hombre puede ser responsable del funcionamiento sexual de una mujer, ni a la inversa, ya que no se puede asumir la responsabilidad sobre los procesos físicos de la otra persona.

Por su parte, Sanz (1990) plantea que el placer es la capacidad de gozar, ya que el cuerpo es sensible, depende de la disposición personal y el autoconocimiento; por tanto, el placer no se lo da el hombre a la mujer, creencia de género difundida socialmente. Estos roles de género aprendidos funcionan tanto en las relaciones heterosexuales como en las lésbicas.

Sanz (1990), con base al trabajo que realizó con mujeres, encuentra como características del psicoerotismo femenino las siguientes:

1. En relación al cuerpo erótico global, las mujeres presentan gran sensibilidad corporal con difusión global de las sensaciones, disfrutan de su cuerpo a través de las caricias corporales. El contacto que se da sobre todo entre mujeres en la infancia y adolescencia a través de cosquillas, juegos, abrazos, “apapachos”, masajes o, peinarse el pelo, va desarrollando la erótica global.

2. En relación al cuerpo erótico genital, identificó cierta anestesia genital, especialmente vaginal, en mujeres con poca experiencia con sus genitales. El que las mujeres no toquen sus genitales, o las prohibiciones que hayan aprendido lleva a la no exploración, o al no sentir, e incluso hasta el vaginismo.
3. Emocionalidad: las sensaciones adquieren emocionalidad y se les interioriza, es el caso cuando van unidos el encuentro sexual y el sentimiento amoroso.
4. Percepción sexual globalizadora: se percibe a la otra persona de manera total, no en partes. Esto es favorecido por el papel de las mujeres en la vida cotidiana, las funciones de su cuerpo, y el contacto entre mujeres, que llevan a una integración de sensaciones y de visión globalizada de las personas.
5. Los sentidos se desarrollan en la vida cotidiana, lo cual genera una posibilidad de desarrollo y apertura de los mismos.
6. En las fantasías eróticas, aparecen predominantemente imágenes sentimentales y románticas; las fantasías genitales pueden ser placenteras, y/o culpabilizadas o reprimidas.

Sanz (1990; 2000), considera al autoconocimiento como fundamental, en la apropiación de las mujeres de su erotismo. Este proceso de conocimiento implica que cada mujer se escuche a sí misma, identificando sus sensaciones, emociones, pensamientos, creencias, saber expresarlas de una manera justa y sin violencia, es base fundamental de la salud y el bienestar. Las sensaciones eróticas, las emociones, pensamientos y fantasías que se generan son parte de ese proceso de autoconocimiento.

2.2.6.1. Fantasías eróticas.

Desjardins y Crépault (citados en Sanz, 1990), plantean que la imaginación erótica, permite a las personas autoerotizarse mentalmente por medio de la creación de fantasías, las cuales surgen de un deseo o permiten la formación de él.

Sanz (1990), considera importante la relación de la imagen que se produce, con las sensaciones físicas, la vivencia de placer y la actitud positiva o negativa hacia la fantasía. Su trabajo terapéutico con las mujeres respecto a las fantasías eróticas fue:

1. Delimitar aquellas fantasías que producían sensaciones de excitación sexual.
2. Analizar aquello que producía temor a las fantasías sexuales, ya sea por la contradicción entre la excitación y los valores morales o ideológicos.
3. Desculpabilizar las fantasías, lo cual supone entender qué sentido tienen en la historia de la persona y deslindar el campo de lo imaginario del campo de lo real.
4. Percibir las fantasías como algo positivo en cuanto que nos enseñan una parte inconsciente propia, a tener placer, a vivir diferentes emociones, jugar, crear con el imaginario e incluso ayudar a producir cambios en la propia vida en aquellos ámbitos que cada quien desee.

De esta manera las fantasías, cuando se trasladan a un proceso consciente, pueden ayudar en el autoconocimiento de cada mujer, la comprensión de su problemática, la desculpabilización, e iniciación de cambios, y así favorecer el desarrollo sexual, el crecimiento personal y la creatividad.

2.2.6.2. Cuerpo erótico global.

Sanz (1990) distingue dos sensaciones eróticas, una que remite a la globalidad y otra a la genitalidad. Estas sensaciones se encuentran en mujeres y hombres; sin embargo, por los aprendizajes de género las mujeres han desarrollado más la erótica global y menos la genital, en tanto que en los hombres es a la inversa. En este apartado se desarrollará la experiencia global.

La globalidad es la capacidad de sentir placer que se difunde por todo el cuerpo. Es suave; y la energía se extiende por el cuerpo, con gran sensibilidad superficial y apertura de los sentidos. La piel es el órgano sexual más extendido. La erótica global es una experiencia envolvente del cuerpo, que puede producir sensaciones de desparramarse (ver apartado de orgasmo femenino figs. 1 a 5).

Sanz (1990), identifica en su trabajo que las experiencias en la infancia y adolescencia principalmente entre mujeres, llevan a prácticas que favorecen la globalidad en ellas, tales como:

- Las experiencias de cosquillas las viven con un placer descrito como ilimitado.
- A partir de una caricia en una parte del cuerpo, se globalizan las sensaciones.
- Se prefieren los movimientos lentos y superficiales sin presión.
- Se cultiva la receptividad de las sensaciones en la piel, ya sea por otra persona, o con objetos.
- Hay un contrato implícito de reciprocidad para dar y recibir, lo que implica tanto la erótica de la pasividad, de recibir, como el placer de dar, tocar, acariciar. El acuerdo tácito abarca la “protección sexual”, no se toca para excitar, sino porque se está bien, da placer.
- La comunicación mantenida con cierto ritmo y tiempo, favorece vivencias de fusión con sus respuestas: relajación, disminución del ritmo respiratorio y placer.
- Se produce una apertura de los sentidos.
- Es posible centrarse tanto en las sensaciones como en el mundo de las fantasías eróticas, románticas, sentimentales, o de bienestar.

Por lo tanto, Sanz considera que las mujeres sensualizan en gran parte su cuerpo a través de otras mujeres, aunque sus fantasías eróticas y sus encuentros sexuales sean con varones. Encuentra que esto principalmente ocurre en la infancia y adolescencia, aunque puede mantenerse en la edad adulta.

Este tipo de sensaciones globales denominadas por Sanz (1990) como erótica del contacto, no tienen por qué hacer surgir ningún deseo genital en la mujer, aun cuando el varón toque a su pareja con la expectativa de que desee una relación coital, a excepción de que ella tuviera un deseo genital previo o una tensión en esa zona.

El erotismo global es una aportación muy importante para comprender y reivindicar el erotismo de las mujeres, ya que en otras perspectivas teóricas al identificar lo erótico sólo con la genitalidad, las mujeres son descritas con grandes dificultades en lo sexual. Si bien existen estas dificultades en la genitalidad, la globalidad permite redescubrir un mundo de sensaciones placenteras que disfrutan tanto mujeres como hombres.

2.2.6.3. Cuerpo erótico genital.

Sanz (1990) encuentra que las sensaciones genitales son las que se han identificado generalmente con la excitación sexual y la descarga. La excitación se concentra en los genitales y se describe como algo lineal que aumenta en intensidad y hacia fuera (ver apartado de orgasmo femenino, figs. 6 y 7).

La autora encuentra que las dificultades de las mujeres en el desarrollo erótico genital provienen de diversas fuentes:

1. En la infancia es difícil dicho desarrollo, debido a que la familia reprime el encuentro con sus genitales. La creencia de género respecto a la femineidad es el no deseo sexual; “las niñas buenas no hacen esas cosas”. Esto lleva posteriormente a algunas mujeres a priorizar los deseos sexuales de su pareja y no reconocer sus propios deseos y necesidades eróticas.
2. Otra dificultad proviene de la posición corporal, ya que parte de sus genitales; están en el interior; no se puede tocar la vagina si no se le conoce. En la familia y en lo social, en muchas ocasiones no se nombra la existencia de la vagina.
3. Las mujeres hacen una relación inconsciente entre la genitalidad y la relación de poder con el hombre. A través de los diferentes mensajes sociales se llega a creer que la vagina abierta o cerrada adquiere un simbolismo de poder. Así la vagina cerrada es un símbolo de poder, de no someterse, un recurso de lucha contra el varón.

En tanto que lo que permitió que las mujeres descubrieran su genitalidad en la infancia fue (Sanz,1990):

1. De forma espontánea. Los relatos de las mujeres surgen dentro de ambientes de confianza, en donde recuperan que en su infancia las sensaciones eróticas se producían por vibración (coche, bicicleta); o por presión (roce con la silla), o al estar sentada y presionar los muslos uno contra otro; o a través de la fantasía; todo ello las estimulaba genitalmente.

2. A través de juegos con otras/os niñas/os. Mediante los juegos de mamás y papás, de médicos y pacientes, en su infancia jugaban a quitarse la ropa, inyectarse, tocar su cuerpo, manipular los genitales, o imitar movimientos pélvicos “haciendo el amor”.
3. Mediante la relación con el adulto/a. Los acercamientos del adulto hacia la niña generalmente son vividos de manera negativa; en estos casos, los sentimientos que genera son de impotencia, vergüenza, culpa, rabia contenida; y miedo ante la amenaza. Estas experiencias pueden generar en la mujer una asociación entre la sensación genital de excitación física con el miedo, el asco y la rabia.
4. Con la masturbación consciente: las niñas mediante la observación de su padre y su madre; si se besan, acarician, si rehúyen el contacto, aprenden formas de acercarse o no eróticamente. Así, la niña o la adolescente por curiosidad; o por imitación se inicia conscientemente en la masturbación, en ocasiones por la búsqueda de placer.

Las dificultades en el desarrollo erótico de la genitalidad de las mujeres, junto a experiencias negativas al descubrir su genitalidad, pueden llevar a muchas de ellas a la alienación de su erótica, la anestesia genital, particularmente de la vagina, desconociendo sus fuentes de placer; por aprendizaje rechazan sus sensaciones, o tratan de imitar la erótica del varón.

Sanz (1990), añade que la asociación del placer con el pecado, lo sucio, lo inmoral lleva a la culpa, y al castigo o autocastigo. Lo que conlleva un miedo al placer, manifestándose en las mujeres al no permitirse dicho placer.

A pesar de las dificultades, es posible que cada mujer transforme la queja, la insatisfacción, en la búsqueda y construcción de alternativas. Es a partir del movimiento feminista y de los planteamientos de diferentes autoras y autores en el campo de la sexología, que surgen propuestas para favorecer la apropiación de la erótica de cada mujer.

Sanz (1990) propone que las mujeres, al permitirse conocer su vagina y explorar sus posibilidades de placer, pueden desarrollarla para su autoerotismo o para compartir el placer.

La autora considera que descubrir la sensibilidad de la vagina a la presión, lo excitante que resulta el aflojar y apretar la vagina, sola o con el pene, u algún objeto, permite recuperar el propio cuerpo para sí.

De igual forma, que descubrir la diferencia entre las sensaciones del clítoris, más agudas y focalizadas, diferenciando las de la vagina, más distribuidas e internas, reconociendo el placer de ambas y aprendiendo a diferenciar entre el placer para sí y el placer con alguien.

En este redescubrir el cuerpo, advierte la autora, es fundamental no buscar técnicas para una excitación rápida y perder de vista que todo el cuerpo es una gran superficie interna y externa, sensible y placentera.

2.2.6.4. Orgasmo femenino.

Un funcionamiento sexual efectivo, según Masters y Johnson (1978), es algo que se produce entre dos personas, algo que hacen el uno para el otro, y no que hacen al otro o por el otro. De ahí la importancia de que cada miembro de la pareja asuma su sexualidad activamente y se responsabilice de sus propios deseos sexuales.

Según Barbach, (citada en Martínez, 1995), el que en las relaciones de pareja la mayoría de los varones logren orgasmos y las mujeres no, deriva de las prácticas sexuales de las parejas, y no de una dificultad biológica de las mujeres.

Esta autora considera el orgasmo como una liberación natural y normal de la tensión sexual, que produce una sensación muy agradable. Para que todo el cuerpo pueda participar en la contracción clónica y en la liberación de la energía, es necesario verse libre de músculos crónicamente contraídos o flácidos, a la vez que respirar libremente y emitir sonidos durante el acto sexual.

En tanto que Masters y Johnson (1978) plantean las fases de la respuesta sexual humana: excitación, meseta, orgasmo y resolución. El orgasmo es el momento en el que la tensión sexual desarrollada (vasocongestión y miotonía), es liberada. El comienzo subjetivo del orgasmo se concentra en la mujer en el clítoris, vagina y útero.

El orgasmo femenino ha sido fuente de polémica entre teóricos/as e investigadores/as, así Freud (citado en Martínez, 1987) consideraba que el orgasmo derivado de la estimulación del clítoris era masculino e inmaduro, y el orgasmo derivado de la penetración vaginal, lo pensaba maduro y femenino. En tanto que para Masters y Johnson (1978), todos los orgasmos derivan de la estimulación del clítoris sea de manera directa o indirecta.

Los descubrimientos de Perry y Whipple (citados en Ladas, Whipple y Perry, 1983) respecto del punto G, localizado a 5cm de la parte anterior de la vagina, es que estimulado adecuadamente se dilata y produce orgasmo en muchas mujeres. En el momento del orgasmo muchas mujeres eyaculan un líquido similar al de los varones sin esperma.

Sanz (1990), plantea que unido a la respuesta fisiológica del orgasmo, hay una vivencia subjetiva de placer intenso y diferenciado. Gráficamente se ha representado como una curva normalizada de la respuesta sexual que, al llegar al punto más alto de tensión sexual, desciende drásticamente. La autora aclara que esta representación corresponde a la respuesta normal del varón y en ocasiones a la de las mujeres.

Plantea que es muy importante diferenciar entre:

- A. El placer físico que se origina por la fricción de determinadas partes del cuerpo, como los genitales y
- B. El placer erótico experimentado a través de los sentidos y representaciones mentales del contacto físico, que puede presentarse aun sin contacto.

Se hizo referencia anteriormente a la distinción que hace Sanz respecto a las sensaciones eróticas de globalidad y genitalidad, las cuales producen dos formas subjetivas de vivir la excitación y el placer. En relación al orgasmo y consecuentemente con la excitación, puede haber orgasmos más globales, más genitales o integrando ambas sensaciones.

La excitación global es vivida como una sensación energética suave, expansiva, representada en forma circular y que engloba a todo el cuerpo. Sanz (1990), señala que algunas personas la refieren como si la energía se extendiera fuera del cuerpo, experimentándose gran sensibilidad superficial y apertura de los sentidos. Las siguientes figuras representan estos aspectos: (Fuente: Sanz, 1990, p. 87):

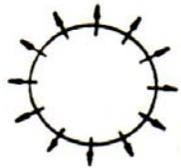


FIG. 1

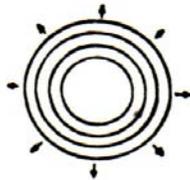


FIG. 2

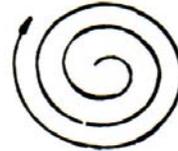


FIG. 3

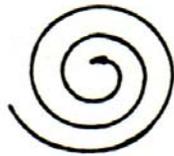


FIG. 4

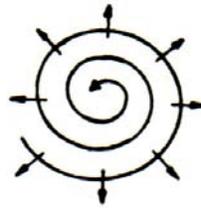


FIG. 5

En tanto que la excitación genital se describe en forma más lineal; la tensión sexual se concentra en los genitales que aumenta en intensidad y se dirige hacia fuera (fig. 6), con una dirección descendente (fig. 7). Las siguientes figuras muestran lo anterior (Fuente: Sanz, 1990, p. 88):



FIG. 6

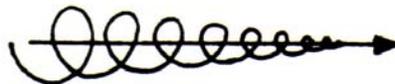


FIG. 7

Para Sanz (1990), las variables que influyen para que se dé el orgasmo son “el estado anímico, la tensión genital que se tenga, la relajación, las fantasías, el dejarse llevar o no por las sensaciones, la confianza con el otro/la otra, el paralizarse por los miedos, la emoción de un encuentro o su automatismo, incluso el propio estado físico (períodos de más energía o más agotamiento), el ritmo respiratorio que se utiliza, la armonización de la respiración con los movimientos pélvicos, la combinación de la propia respiración con la respiración de la pareja, si se producen estimulaciones sexuales más focalizadas o más profundas” (p. 89).

Existe controversia acerca de la capacidad de respuesta sexual de las mujeres. Algunos afirman que todas las mujeres están en condiciones de experimentar cualquier tipo de orgasmo (vulvar, uterino o una mezcla de ambos); otros, que algunas mujeres pueden experimentar un tipo de orgasmo y otras otro tipo; se afirma también que las mujeres se sienten frustradas sexualmente si no alcanzan el orgasmo y algunas se muestran satisfechas sin él.

Ladas (1983) opina, de acuerdo con observaciones en las mujeres, que hay una diversidad de respuestas sexuales y de experimentar placer. La autora considera que los aportes de los investigadores sexuales pueden ser empleados de diversas maneras, como elementos útiles para apoyar el desarrollo y enriquecimiento de la vida sexual de mujeres y hombres, o como conocimientos que imponen y normatizan la vida sexual de las personas. En este último caso, la cultura pasa de la tiranía del victorianismo del no placer, a la tiranía del orgasmo y los múltiples orgasmos en las mujeres. Es decir, como una experiencia personal que puede ser muy variada si se le compara entre diferentes mujeres, en cuanto a necesidades sexuales, ritmos, deseos, experiencias; una misma mujer en distintos momentos, viene a ser normatizada por la sociedad o la ciencia y, a partir de ello, evaluada como buena o mala, sana o enferma.

La genitalidad es la experiencia erótica que se ha denominado sexual, la cual desde la cultura patriarcal, en las mujeres, se ha prohibido como deseo desde ellas; sólo se permite si es para el placer del varón.

Así, el que cada mujer descubra su placer erótico, su derecho a sentirse bien, a aprender de su autoexploración, su disponibilidad para el disfrute, posibilita que se apropie de su placer y, en todo caso, puede decidir compartirlo. Este descubrimiento de sus sensaciones placenteras, así como producir energía sexual y autoestimularse, la lleva a una mayor independencia erótica.

Con lo cual, en la relación de pareja, no depende del varón, o de su pareja mujer, lo que en el encuentro sexual, le permite colocarse “en una relación de igual a igual, de no dependencia, y en una relación de libertad, no de necesidad; “estoy contigo porque te deseo, porque me siento bien, porque quiero gozar contigo” (Sanz, 1990, p. 62). Esta posición es diferente a colocarse en la posición tradicionalmente aprendida; “tú eres el que me darás el placer, quiero que me hagas disfrutar”. De lo anterior parte la importancia de que cada mujer se responsabilice de su placer y se dé la oportunidad de descubrirlo y disfrutarlo. Para ello es importante el autoconocimiento, saber en qué punto se encuentra y qué necesita desarrollar.

Por todo lo anterior, es fundamental que cada mujer explore y trabaje en torno a los cambios que defina en su propio erotismo. Sanz (1990) ha desarrollado una propuesta para que cada mujer se vaya conociendo a sí misma en su globalidad, su genitalidad, a través de diversos ejercicios de sensibilización corporal, autosensibilización, escucha de su cuerpo.

De aquí la relevancia de que las mujeres con quienes trabajamos, empezarán por reconocer su cuerpo, descubrirlo e ir apropiándose de él y de su placer. Se describe en el anexo los principales ejercicios que utilizamos con base en los planteamientos de Sanz, los cuales se integran en el taller de Autoconocimiento y sexualidad.

La sexualidad se ejerce dentro de los vínculos entre mujeres y hombres o entre mujeres, o entre hombres. Por ello es fundamental reconocer cómo se construyen los vínculos afectivos y la influencia de las construcciones de género, temas que se abordarán en el siguiente capítulo.

Capítulo 3

VÍNCULOS AFECTIVOS PARA EL BUEN TRATO COMO PROMOCIÓN DEL BIENESTAR PERSONAL Y LA EQUIDAD DE GÉNERO

*En los vínculos transformar la omnipotencia de sólo yo y
la dependencia de sólo tú, que desbalancea el corazón,
en contra de la persona amada o de sí misma/mo
por la más humilde y digna experiencia de incluir la escucha de lo propio y
la escucha de la otra persona, dando espacio, valor, amor y libertad para ambas,
apreciando el amor que hay en los vínculos que construimos, contigo, con ella, con él
desde ahí cultivar el amor en ese jardín de buen trato.*
Isa Mar

La violencia es un fenómeno de grandes dimensiones en México y en el mundo, tanto en los espacios sociales, educativos y familiares que afecta y daña tanto al sujeto que la padece, como a los vínculos que conforman el tejido social.

En este capítulo se abordará con más amplitud las formas en que la sociedad patriarcal institucionaliza modelos de relación de dominio-sumisión y cómo éstos llevan a malos tratos, la importancia de visibilizarlos y de contribuir en la transformación hacia el buen trato y la equidad de género, con base a las propuestas de Sanz (1995; 2005), y autoras/res, desde la perspectiva de género y la Educación para la Paz y los Derechos Humanos.

3.1. De malos y buenos tratos.

Sanz (2005) plantea al mal trato y el buen trato como los dos polos de un mismo eje. Identifica el maltrato y el buen trato en el nivel social, relacional e interno (ver Tabla 1). Señala que, las relaciones de malos tratos se manifiestan tanto en lo visible (golpes, lesiones) como en lo que no se ve (misoginia, discriminación), reproduciéndose en el afuera y en el adentro de cada quien. Por ello la autora considera que es fundamental trabajar tanto en las causas y consecuencias físicas, psíquicas y relacionales que producen el maltrato, como fomentar las relaciones de buen trato mediante una educación para la salud. Hay que poner énfasis en la salud que dote de recursos personales, relacionales y sociales para prevenir el maltrato.

Tabla 1. Del Maltrato al Buen Trato, Sanz (2005).

MAL TRATO	BUEN TRATO
SOCIAL	
Injusticia Social	Justicia Social, Derechos de las Humanas y Humanos
Violencia	Educar para la Paz
Discriminación: sexo, raza, clase, capacidad,	Respetar las diferencias. Negociación
Desigualdad de Género	Educar en la igualdad y equidad de género
RELACIONAL	
Violencia en las relaciones entre hombres y mujeres	Respeto mutuo: vínculos solidarios, cooperativos, equitativos, afectivos.
Pareja. Dominio-Sumisión	Comunicación SI-NO-YO QUIERO
Sumisión: miedo, confusión, desvalorización	Valorarnos y valorar a la otra persona
INTERIOR	
A partir de nuestra experiencia: Cómo nos maltratamos Cómo nos dejamos maltratar	Escucharme
	Entender mis emociones
	Respirar
	Respeto al cuerpo
	Estar sola- Compañía
	Comunicarme

Como se puede observar en esta tabla, el maltrato abarca grandes dimensiones y complejidad, abordaremos en este capítulo principalmente lo relativo al maltrato que surge de la desigualdad de género y las propuestas de cómo visibilizarlo y trabajar hacia la transformación de las relaciones desde el buen trato y la equidad de género.

En lo social el maltrato⁵, de acuerdo con Sanz (2005), es la raíz de las injusticias y la opresión, manifestándose en las formas de discriminación, la injusta división del trabajo y de la riqueza y los abusos de poder en relación al sexo, raza, clase, edad, capacidad.

La violencia para Romo y Papadimitru (2005) se refiere a la fuerza empleada para destruir algo fundamental de una persona, distinguiendo la violencia estructural, cultural y directa. La violencia estructural comprende las estructuras sociales que generan opresión, discriminación, desigualdad, injusticia social. En tanto que plantean a la violencia cultural como los estereotipos, mitos, que pretenden justificar la violencia directa y estructural, incluso sobre una supuesta base “científica”. La violencia directa se refiere a los actos de violencia, golpes, malos tratos.

Como se mencionó en el capítulo anterior las sociedades patriarcales establecen desigualdades entre hombres y mujeres, que conforman la base de la organización social. De acuerdo con Sanz “las sociedades patriarcales aparecieron hace unos 5, 000 mil años aproximadamente, con valores más o menos violentos y coercitivos destruyendo culturas con otros valores sociales que datan de hace 25, 000 años” (Sanz, 2005, p.2). De manera que el patriarcado nació vinculado al militarismo, la jerarquía, la exclusión, el racismo y el sexismo (Altable, 2006).

El sexismo se refiere al conjunto de normas, valores, prácticas de vida que legitiman la superioridad de los hombres y la inferioridad de las mujeres (Lagarde, 2005). Se transmite mediante el proceso de socialización de los papeles asignados a mujeres y hombres a través de la familia, la escuela, los pares, la religión, las leyes, los medios masivos de comunicación, entre los más importantes. Estos aparatos ideológicos contribuyen a producir y reproducir a los sujetos y las relaciones que necesita la sociedad, naturalizando la desigualdad.

El sexismo produce violencia simbólica y real hacia las mujeres y se refleja en lo económico, político, laboral, legal, conformando estrategias de reproducción de la desigualdad de género, generando con ello consenso respecto a la “naturalidad” de la superioridad masculina y la inferioridad femenina (Fernández, 1993).

⁵ En este texto se empleará maltrato y violencia como sinónimos.

Sanz (2005) plantea que la inclusión del concepto de género permitió visibilizar la violencia hacia las mujeres, ya que antes no era visible porque formaba parte del sistema social. La autora señala que en la sociedad la violencia en sus distintas manifestaciones como humillación, física y psíquica, violación, ha sido utilizada contra las mujeres para que mantengan la memoria histórica de que pertenecen al varón dominante, fomentando en ellas el miedo, que las deja inmóviles y vulnerables.

En este siglo XXI las mujeres de organizaciones, movimientos e instituciones han trabajado en crear instituciones, establecer normas, valores, y leyes para ilegitimar y desautorizar la desigualdad, la inequidad y la violencia contra las mujeres, y, al mismo tiempo, crear nuevas pautas de convivencia social para permear la cultura en todas sus manifestaciones desde la construcción de relaciones equitativas, democráticas y solidarias (Lagarde, 2005).

Desde este contexto el buen trato es el respeto al ejercicio de los derechos de las mujeres y de los hombres (Navarro, 2009). De manera que trabajar **el buen trato en el nivel social**, como enfatiza Sanz (2005), abarcaría la justicia social, educación para la paz y los derechos humanos, respetar las diferencias, fomentar la equidad, y educar en la negociación como forma de solucionar conflictos.

Burin (1998) considera a la prevención como una manera de alertar y anticiparse a los efectos indeseables de las conductas consideradas violentas, de modo de impedir que estas se produzcan. Para ello es necesario reconocer que hay una conducta violenta, no naturalizarla, ni negarla, y por otro lado que dicha conducta merezca una sanción grupal, como respuesta de castigo social, de repudio hacia quienes la ejercen.

El buen trato también entendido como la construcción de una cultura de paz se considera un proceso por construir, el cual implica la responsabilidad y compromiso de mujeres y hombres, ya que la paz, en este contexto, se define por la presencia de justicia social, por el bienestar, la satisfacción de las necesidades básicas de todos y todas, tanto en el sentido espiritual como el material. (Papadimitrou y Romo, 2005).

En el nivel relacional el maltrato se manifiesta en la reproducción de roles y de relaciones de dominio sumisión que conllevan a relaciones de poder y violencia entre hombres y mujeres o al interior del propio género. Este modelo de relaciones de poder se constituye en el modelo de relaciones humanas que se interioriza inconscientemente en cada persona y se reproduce en las relaciones (Sanz, 2005).

Dicho maltrato, como se señaló anteriormente, se puede presentar tanto como forma evidente de violencia, como de otras formas de violencia no tan visibles que se ponen en práctica en las relaciones o en la familia, a través de desigualdades en la distribución de poder, dinero, de la realización personal, de las responsabilidades domésticas, de la aceptación o negación de ciertas características de personalidad como pasividad-actividad, autonomía-dependencia (Fernández, 1993).

Es alarmante el grado de violencia que hay incluso en espacios que se esperaría “seguros” como es la familia. En México la violencia doméstica afecta todos los grupos sociales, sin distinción de edad, clase social, religión o raza. Se le define como un problema de género, porque afecta mayoritariamente a mujeres, es decir la mayoría de los que la cometen son hombres en un rango del 70 al 95% (Navarro, 2009).

Navarro (2009) propone comprender a la violencia doméstica como un problema de todos y todas, tanto por su prevalencia en la pareja, en el noviazgo y en los efectos en las niñas y los niños. La violencia provoca sufrimiento a quien la recibe, a quien la presencia, a quien la comete y al entorno familiar y social de cada uno. La violencia genera violencia, y es por ello la importancia de tomar conciencia de las consecuencias para poder transformar las relaciones de malos tratos.

Las personas que ejercen violencia, señala Sanz (2005), tratan de conseguir lo que desean mediante diversas estrategias como generar lástima, culpa, manipular, la amenaza sutil o directa, hasta la violencia psíquica, como el insulto, desvalorización, o la violencia física. La persona que recibe la violencia, le produce emociones y sentimientos que van desde la confusión, desvalorización, sentimientos de indefensión, la pérdida de control de su vida, hasta el miedo paralizante ante lo imprevisto de la respuesta de quien agrede y el daño físico y psíquico que le genera.

Cabe señalar que las relaciones de poder se invierten en lo real o simbólico, generando relaciones basadas “en el dolor, en el sufrimiento y funcionan como un sistema de acción-reacción infinito de violencia” (Sanz, 2005, p. 4).

Algunas/os autoras y autores (Burin 2000, Ramírez, 2000 y Sanz, 2005) plantean que en los roles estereotipados la masculinidad se construye sobre la base de la violencia, que se legitima como ejercicio de poder y dominio en las relaciones principalmente sobre las mujeres, los niños y las niñas. Esto se refuerza con la construcción de la femineidad desde un papel de subordinación en donde se enseña estar al servicio de otros, con lo cual genera en las mujeres subjetividades femeninas vulnerables al ejercicio de dicha violencia.

En las sociedades autoritarias la violencia es utilizada como forma autorizada del ejercicio de poder no sólo entre hombres y mujeres, sino como forma de disciplina de adultos/as a niños/niñas y las y los adolescentes. Miller (2006) plantea que la crueldad, consciente o inconsciente, con la que se trata a las niñas y los niños por parte de la madre y/o el padre, que es justificada en nombre del amor, al ser ejercida desde muy temprana edad, se va interiorizando como formas del amor. Esta educación vulnera a las niñas y niños quienes no podrán diferenciar cuando alguien abusa de ellas y ellos, posteriormente, si les habla en tono “amistoso”.

Miller (2006) considera que la niña o el niño sólo podrá superar las consecuencias del maltrato si puede defenderse, articulando su rabia y dolor. Si no puede reaccionar porque los padres no soportan los gritos, o tristeza del niño o niña y se las prohíben, aprende a callarse, generando una efectividad del ejercicio de poder del adulto/ adulta y ocultando el peligro que amenaza el desarrollo posterior de la niña o el niño.

De ahí la importancia de tomar conciencia de los modelos de mujer y hombre que se transmiten en la familia a los niños y las niñas, visibilizando aquellos que reproducen violencia. Por ejemplo, las creencias de género internalizadas también pueden generar el que una persona no pueda poner límites a otra, así si una mujer se siente que no merece amor, le impide poner límites a un varón que ejerce violencia sobre ella. En este sentido es que la persona puede dejarse maltratar.

De esta manera en el **nivel relacional el buen trato** empieza por desnaturalizar la violencia como forma legitimada de relación y de solución de conflictos, en los espacios familiares, educativos y sociales. El buen trato en lo relacional implicaría así el respeto mutuo, y la construcción de vínculos solidarios, equitativos, afectivos (Sanz, 2005). El logro de dichos vínculos implica por lo tanto procesos deconstructivos de cómo cada quién participa del mantenimiento de normas, estereotipos de género y prácticas que favorecen la violencia (Fernández, 1993), así como, del desarrollo de conocimientos y habilidades que favorezcan el buen trato, la resolución de conflictos de manera no violenta y la equidad de género (Sanz, 2005, Papidimitrou y Romo, 2005).

En este sentido aunque el modelo predominante sea de roles de género tradicionales al mismo tiempo se han ido conformando nuevos modelos de femineidad y masculinidad, que favorecen el desarrollo integral, tanto de mujeres como de hombres, en una búsqueda de lograr la equidad de género.

En tanto que las familias democráticas, Altable (1998) considera, que son aquellas en las que se reparte entre la madre y el padre, la autoridad, responsabilidades en el trabajo doméstico y cuidado de los hijos y las hijas. Cada miembro de la familia es importante y se escuchan, sus opiniones, sentimientos y se toman en cuenta. Las normas y límites son establecidos tanto por el padre como por la madre y no por los/las hijos/hijas. Se escuchan y se tratan de resolver los conflictos desde el diálogo de las necesidades de cada quién.

Un reparto más equitativo en la organización familiar, señala Bustos (2001), cambiará los modelos que transmiten los papás y las mamás. La autora cita un estudio de ocho años de Kyle Prueet, con dieciséis familias en Estados Unidos, donde por razones principalmente económicas, la madre trabaja fuera de casa y el padre se encarga del trabajo doméstico y la educación de sus hijos/as. Prueet encontró que las niñas tienen imágenes activas del mundo exterior y los niños conocen como cuidar un bebé y no lo consideran un trabajo femenino, sino una tarea humana.

En las relaciones de buen trato en la pareja se propone que puedan estar conectados emocional, amorosa y eróticamente, a la vez que cada persona puede hablar abiertamente de aquello que le es fundamental y expresar con claridad su posición sobre

los aspectos emocionales importantes y los límites de lo aceptable y tolerable en la relación, sin que ninguna de las partes silencie, o sacrifique su sí mismo (Sanz, 1995, Lerner, 1990).

En el logro de vínculos de buen trato resulta ineludible por tanto aprender a negociar, dentro de una ética solidaria que permita mediante el diálogo encontrar acuerdos que tomen en cuenta las necesidades de las partes en conflicto (Coria, 1997).

Cabe señalar que a nivel educativo se han realizado propuestas y nuevas prácticas educativas desde la Coeducación como un esfuerzo por favorecer un desarrollo integral de niñas y niños, transformar las prácticas sexistas con el objetivo de educarles como personas capaces de ser autónomas y relacionarse desde el respeto mutuo y recíproco en los ámbitos públicos y privados (Las Dignas, 2002).

Sobre todo en España, se han hecho esfuerzos por contribuir en la educación democrática de los alumnos y las alumnas. García y Huertas (2001) reportan una experiencia educativa en el que conjuntamente han trabajado programas coeducativos tanto con el profesorado como con el alumnado. Encontraron que las relaciones de dominio-sumisión están muy arraigadas, en la cual los chicos utilizan la violencia como forma de solucionar conflictos, por lo que enfatizan la necesidad de promover en ellos el desarrollo de la afectividad, el tomar en cuenta a las/os demás y habilidades de negociación. En tanto que en las chicas el predominio de la sumisión, aparentemente no molestan a otros, refuerza las prácticas de desigualdad, con lo que proponen desarrollar en ellas la asertividad en la expresión de opiniones y resolución de conflictos.

Por otra parte, en **el nivel interior el maltrato** comprende el cómo nos maltratamos o nos dejamos maltratar. Al interiorizarse los modelos de relaciones de poder, internamente la persona tiene una parte que actúa de dominante y otra de dominada. En este sentido una parte de sí misma/o puede castigar, culpar, devaluar y la otra sentirse castigada, culpable, devaluada, esto es una forma de automaltrato (Sanz, 2005).

El buen trato en el interior implicaría entonces aprender a escucharse, a estar sola o en compañía, a comunicarse, a respirar para ayudarse a entender y transformar las emociones (Sanz, 2005).

Cada persona para bien tratarse necesita aprender a negociar consigo misma, particularmente cuando partes de sí misma, o intereses y deseos propios se contraponen. Coria (1997) considera que las claves para las negociaciones con una/o misma/o cuando la persona tiene anhelos contrarios, es poder concretar desprendimientos, que surgen de una decisión consciente ante las alternativas posibles, y sus respectivos costos, eligiendo aquella que es menos onerosa, y desprendiéndose de las no elegidas.

Esto coincide con Sanz (2007) quien plantea como fundamental en la apropiación de sí misma/mismo el aprender a hacer duelos para poder despedirse de personas, cosas, para ello la persona necesita reflexionar sobre las expectativas y la realidad, aprendiendo a dejar ir aquello que no es real, o no se puede cumplir, haciendo el duelo de las expectativas para lograr paz interior.

3.2. Amor y construcción de vínculos afectivos.

La forma en que cada mujer y hombre se relacionan constituye un aspecto fundamental del autoconocimiento, que permite clarificar el papel en que cada quien se coloca en los vínculos afectivos. El modelo básico desde el cual se van conformando dichos vínculos se construye a muy temprana edad, es por ello que esto aparece desapercibido para la persona.

En este apartado abarcaremos el concepto de amor, la fusión y separación como aspectos que permiten identificar la dinámica de los vínculos afectivos, el proceso de construcción de los vínculos amorosos particularmente en la pareja.

3.2.1. Concepto de amor.

El amor es un sentimiento que se desencadena frente a personas, cosas o en determinadas situaciones. Es una emoción interna, como una energía expansiva, o una gran alegría, permite percibirse a sí misma/o y percibir el mundo de una manera especial. En relación a este sentimiento y a su vínculo se pueden crear procesos de opresión o de reciprocidad (Sanz, 1995).

El amor es una necesidad básica de mujeres y hombres, ser amadas, amados, reconocidas, reconocidos, y establecer un vínculo con alguien o algo. Sin embargo, por el aprendizaje de género, se ha conformado socialmente de muy distinta manera el amor en la vida de mujeres y hombres.

En el caso de las mujeres han sido educadas para que el amor sea un eje fundamental de sus vidas. Se enseña a las mujeres el amor como forma de dar, de ser reconocidas por alguien, por lo que aprenden el amor más desde la fusión, es decir carecen del espacio personal, se integran en el espacio de los hombres y del ámbito familiar. En tanto que los varones son educados para dar importancia al ámbito público y a vincularse desde su individualidad (Sanz, 1995).

Las dificultades en el amor, provienen de la falta de amor a sí misma/o y de no saber dar y recibir amor en la relación con los demás. En su trabajo (Sanz, Op. Cit.) ha podido identificar tanto aspectos similares en el amor entre mujeres y hombres como importantes diferencias que al no ser conocidas por ambas partes producen dolor, conflictos, incompreensión.

En este contexto lo trágico en la cultura patriarcal, a decir de Lagarde (2005), es el mandato hacia las mujeres como seres que aman a otros/otras, y la prohibición al amor propio. Para los hombres el lugar de dominio y la prohibición a las emociones cálidas como la ternura les lleva a dificultades en dar amor, o miedo a la fusión. Con lo cual la cultura patriarcal produce dificultades en la experiencia amorosa de ambos géneros. La autora considera que en la visión tradicional el amor es universal, histórico, eterno, se rige por una moral universal, contrario a la mirada feminista que concibe el amor histórico, condicionado por la época y la cultura, con normas y mandatos diferentes para hombres y mujeres y relacionado con el poder.

3.2.2. Fusión y separación en los vínculos amorosos.

Fusión y Separación son dos conceptos, interrelacionados y complementarios, que tienen que ver con cómo cada persona se percibe y coloca en las relaciones afectivas, de acuerdo con Sanz (1995). Para la autora, fusión no es lo mismo que simbiosis y separación es diferente de ruptura de una relación.

La fusión se refiere a una sensación psicofísica de placer, de bienestar, de completud a través de la unión, que total o parcialmente borra los límites personales momentáneamente. Hay una búsqueda de placer que se obtiene en el contacto con el otro, o abandonándose, con una sensación de que todas las necesidades están satisfechas. El buen contacto es el que da confianza, no oprime, ni manipula.

Para la autora el sentimiento amoroso se caracteriza por el deseo de fusión, por la búsqueda del placer de la unión total. La sensación de fusión es muy primitiva en el ser humano, se presenta, desde la relación con la madre en el período prenatal, como un estado especial de placer de completud. Al nacer se produce una separación física, y el estado de fusión permanente ya no puede darse, sólo se puede reencontrar en determinados momentos y situaciones de la vida.

Sanz (1995) considera que muchos de los comportamientos relacionales se encaminan a ese deseo de fusionalidad como si se buscara algo perdido como un beso, un abrazo, incluso un coito, puede responder además de un deseo sexual, a un deseo de fusionalidad.

Por otra parte, la autora plantea que la vivencia de separación se experimenta como lo opuesto a la fusión, total o parcialmente marca los límites, las diferencias, reafirma el sentido de identidad, de individualidad y el yo. Está en relación con el pensamiento racional, el control, lo voluntario y la diferenciación. En la experiencia de separación la persona conecta con su libertad interior, la capacidad de decidir, la creatividad, la autorresponsabilidad.

En el contexto de la Terapia de Reencuentro (T R) la separación se entiende como el proceso o la vivencia de desidentificación de lo otro y la toma de contacto consigo mismo/misma como algo distinto. El sentirse separado es un proceso psíquico de construcción de la propia identidad. En el proceso de irse separando e ir creando autonomía, la niña, el niño van diferenciándose de las cosas, la madre, el padre, los demás y elaborando su espacio personal, su sentido de individualidad, de mismidad. La toma de contacto consigo mismo/a favorece la integración de lo vivido, el centramiento personal, la autoconfianza y seguridad.

De acuerdo con Sanz (1995) el miedo a amar puede provenir del miedo a la fusión, que se presenta tanto como miedo a que la persona amada te anule en tu voluntad, deseos con una vivencia de peligro, como que una misma/uno mismo se anule en sus deseos por complacer a la persona amada. Lo anterior puede llevar el miedo a entregarse al otro/otra, a vincularse, perdiendo el placer de fusionarse, de dar y recibir. Otro es el caso en el que el a la soledad puede generar a una persona a buscar con desesperación una pareja, desconociendo el placer de estar consigo misma/mismo y la dificultad de separarse.

La autora considera que la fusión y la separación son dos vivencias que se pueden vivir en secuencias temporales o en momentos diferentes. Ambas son experiencias de placer y creatividad pero han de vivirse ambas de forma fluida y permeable. De otra manera la persona queda fijada en alguna de ellas, y se convierten en fuente de dolor y de incomunicación afectiva y humana.

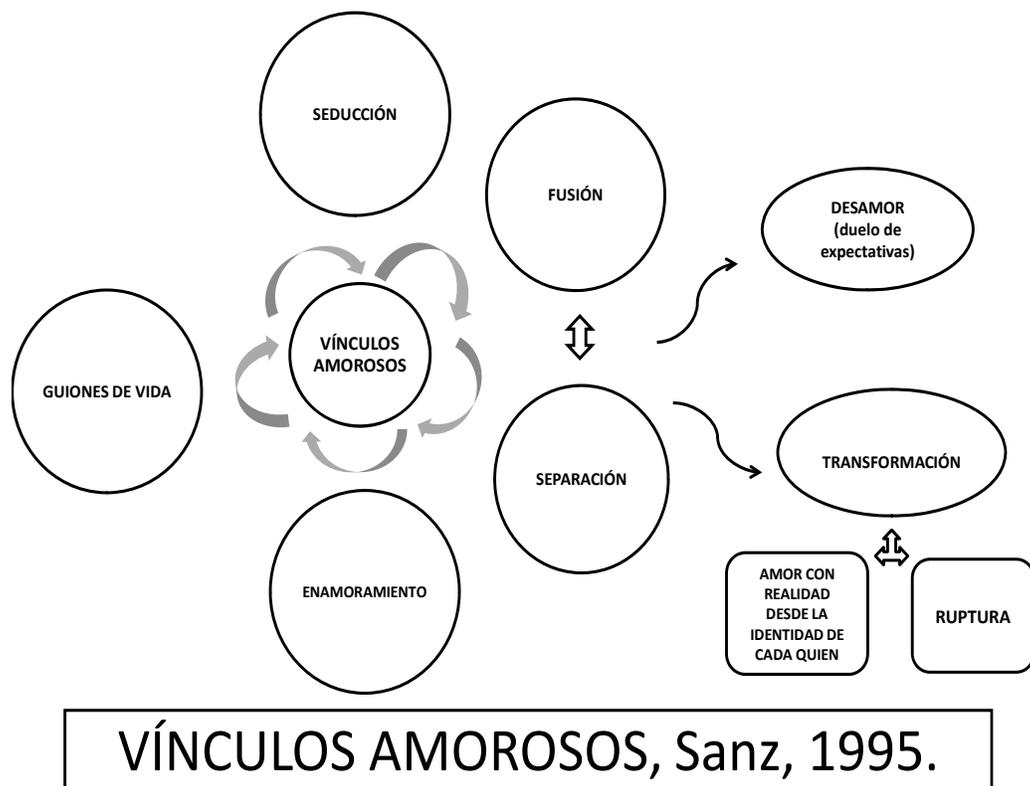
El modelo de relaciones de dominio-sumisión que se transmite en la familia produce creencias amorosas que reproducen dicho modelo, por ejemplo “si no haces lo que te digo ya no te querré”. Esta creencia implica que para ser amada/do hay que estar en función del deseo del otro/a. Quien se rebela a este mandato puede sentir miedo de la fusión ya que estar con la persona amada implica perder su libertad y someterse a lo que la otra dice. En tanto que si reproduce la creencia en el vínculo al conllevar sometimiento genera malestar, reproche y se espera que la otra persona se comporte similarmente (Sanz 1995).

3.2.3. El proceso de construcción de los vínculos amorosos en la pareja.

Si bien el vínculo amoroso se puede establecer entre diversas personas (entre madre, padre, y sus hijas e hijos, entre hermanas y hermanos, amistades...), en nuestra sociedad la pareja aparece como el espacio simbólico privilegiado de la experiencia amorosa. La pareja es una relación compleja que sintetiza “relaciones de dominio y opresión más allá de la voluntad, y la conciencia, conjunta lo público y lo privado, en ella se unen lo social y lo personal en ámbitos que abarcan la intimidad afectiva y sexual, el contacto cuerpo a cuerpo, la convivencia, la corresponsabilidad vital, la economía, el erotismo, el amor y el poder” (Lagarde, 2005, p.344).

El desconocimiento de cómo se construyen los vínculos tempranamente, y los diversos factores que se entrelazan en el proceso amoroso que en gran parte son inconscientes, llevan a proponer a Sanz (1995) la importancia de ir haciéndose consciente de conceptos y experiencias que permitan a cada mujer y hombre visibilizar cómo se ha conformado su subjetividad y la forma de vincularse. Esto es fundamental para cualquier vínculo, sin embargo por lo señalado anteriormente, en este apartado particularizaremos específicamente lo relativo a la pareja.

La autora plantea como parte del proceso de conformación del vínculo amoroso a los conceptos de fusión, separación, seducción, guiones de vida, enamoramiento, desamor y transformación (Ver esquema 2). En el apartado anterior se explicaron los dos primeros conceptos, a continuación se explicarán los otros conceptos y cómo se interrelacionan en la conformación de vínculos amorosos.



Esquema 2. Vínculos amorosos

La seducción es el comienzo de un acercamiento, amistoso, sexual o amoroso. En la TR se entiende por **seducción** el conjunto de expresiones y manifestaciones, conscientes o inconscientes, que realiza una persona para buscar el reconocimiento y valoración de las/os demás. Implica también la forma en que la persona se sitúa frente a la vida, su estar, su hacer, que produce en conjunto o en parte, atracción de algunas personas frente a ella.

La seducción en la sociedad ha estado asociada a lo erótico, o a significados de manipulación, y en la TR es un concepto más amplio. Así para Sanz (1995) a cualquier edad se puede seducir, en el sentido de querer ser valorada/o, querida/o, como hija, hijo, amiga, amigo, padre, madre, profesional, amante. La mujer o el hombre se comporta cariñosa/o, valiente, estudiosa/o, obediente, buena/o, pensando que así será querida/o, reconocida/o. Hay otras formas de atraer la atención como rabieta, rebeldía, hablar con groserías, esto sobre todo ocurre en la adolescencia.

La seducción comprende tanto el cómo cada persona seduce, como qué le atrae de las demás, esto en buena medida es inconsciente. El hacer consciente el por qué cada quien se comporta de cierta forma, que produce atracción o rechazo en otras/os, es fundamental para apropiarse de sí misma/mismo.

Sanz (1995) aclara que cuando la persona está más preocupada por gustar a las y los demás se pierde de su centro, en tanto que si acepta su forma de ser y cambia aquello que no le va bien desde su conciencia, no le gustará a todo mundo pero sí a ella misma.

La seducción está relacionada con el **guión de vida**; este concepto se refiere a los roles que se crearon en cualquier estadio del desarrollo, inspirados en lo que se vivió o no se vivió en la infancia, que sobre todo son inconscientes y que llevan a que la persona se comporte de determinada forma. De esta manera existe una cierta atracción, seducción, hacia personas o situaciones que permite que cada quién se coloque en roles, reproduzca ciertas creencias y mantener así un guión de vida.

Es en los primeros años cuando niñas y niños aprenden a desarrollar valores, roles y fantasías que gracias a ellos creen serán más queridos/das y tendrán el reconocimiento de la persona amada. Los primeros vínculos se establecen con las figuras parentales principalmente madre o padre, que son un modelo básico que tendrá influencia en relaciones posteriores. Sanz (1995) plantea que parte de las características de personalidad y del propio guión de vida deriva de identificaciones o en contraposición a los modelos de las figuras parentales. La autora señala que las fantasías derivadas de las identificaciones con personajes de historias de amor, adquieren, un sentido erótico, es decir, una sensación de placer al imaginar establecer un vínculo con una persona amada.

Experiencias de la vida y roles de género aprendidos en la infancia llevan a la persona posteriormente a determinadas creencias, por ejemplo el creer “no merezco ser amado/amada” puede convertirse en un guión de vida, del cual la persona no se percató, lo que le genera colocarse de cierta forma en sus vínculos, que reconfirma su creencia y guión de vida.

De ahí la importancia de tomar conciencia de qué elementos y aspectos eróticos forman parte de las primeras fantasías de cada quien, para visibilizar situaciones o dinámicas de la relación que la persona repite en su vida adulta y que no desea conscientemente. Esta posibilidad de darse cuenta le permite apropiarse de su vida y transformar aquello que le ocasiona problemas en sus vínculos.

Como se mencionó, la seducción desencadena el vínculo amoroso, se presenta un deseo de agrandar a la otra persona porque le agrada, y esta atracción puede ser mutua o en un sólo sentido. Cuando es mutuo las personas se sienten seducidas/dos recíprocamente, y en la medida en que se mantiene se va estructurando un vínculo amoroso. La seducción favorece el enamoramiento.

El **enamoramiento** es una etapa del proceso amoroso en la cual la persona se siente completamente seducida por la persona amada, todo cuanto hace o dice es maravilloso, inteligente, sensible, sin defectos... Estar enamorado/da es también vivir en el mundo de la propia fantasía, no se ve al amado/da tal cual es, sino cómo se le quiere ver, se interpreta su comportamiento con base en las propias fantasías.

El enamoramiento es un estado anímico, una experiencia profunda, con una fuerza de atracción que vincula a una mujer o un hombre con la persona amada. La persona enamorada siente un intenso deseo fusional, desea estar en contacto con la persona amada hacerla parte de su vida, de su mundo. Pero la otra persona puede sentir lo mismo o no, el enamoramiento no es algo voluntario, ni se puede crear, ni hacerlo desaparecer, existe o no existe. Puede surgir de la amistad o de la intensidad amorosa de la otra persona o no darse nunca (Sanz, 1995).

Cuando el enamoramiento no es compartido se presentan dificultades de comunicación entre la persona enamorada y la amada, ya que la primera habla desde el deseo de fusión y la fantasía y la otra habla desde la realidad ordinaria y la separación es decir un deseo no compartido, aun cuando exista cariño entre ambas. La persona enamorada primero vive un placer intenso y pasado un tiempo ha de aceptar la realidad, lo que le lleva a sentimientos de malestar, melancolía, dolor, una sensación de desamor con sentimientos de pérdida, lo que implica atravesar las emociones del duelo de la expectativa (para mayores detalles ver capítulo 4) y hacer una despedida de sus fantasías amorosas. La persona enamorada puede transformar estos sentimientos y abrir un espacio para una relación de amistad o romper la relación.

En tanto que cuando el enamoramiento entre dos personas es mutuo, se produce una experiencia de éxtasis, la vida es bella, la persona amada tiene todo tipo de las cualidades y no se ve lo que no se quiere ver. En este período todo parece posible, el encuentro produce una vibración de los cuerpos, un embelesamiento de las miradas, no hay distancias, ni límites. Después de este período de enamoramiento idealizado fusional a medida que el deseo se satisface, se transforma, así una buena fusión da lugar un mayor contacto con la propia identidad y con la realidad.

En la transformación del enamoramiento, al romperse la idealización, hay personas que no aceptan a la persona real o necesitan estar continuamente enamoradas, o tienen dificultades para consolidar un vínculo, lo que puede llevar a la ruptura de la relación.

Otro es el caso cuando pasada la idealización ambas personas deciden estar vinculadas formando una pareja y pueden aprender a amarse de otra forma valorando y reconociendo quién es cada quién con sus cualidades y defectos.

En este proceso cambia el deseo fusional continuo del enamoramiento, para poder despegarse y ser conscientes de la propia identidad. Así, ahora puede haber momentos de fusión y otros de separación, aprendiendo a vivir la separación es decir el placer de estar bien consigo misma/mismo, amarse, reconocerse, aceptarse en su identidad y diferencia y el placer de la fusión, de la unión, del encuentro con la persona amada.

En la consolidación del proceso amoroso en la pareja, Sanz (1995) señala la posibilidad de combinar el amar a la otra persona sin perder la individualidad, seguir apreciándola y reconociendo los defectos y límites, mantener la atracción, el deseo sexual, a la vez que poder despegarse del otro/otra, reconociendo la propia identidad, disfrutar de estar con la persona amada y disfrutar de estar consigo misma/mismo. Para lograr esto la autora considera fundamental reconstruir cotidianamente el vínculo mediante la confianza y la renovación del vínculo de amor con la persona amada.

Por otra parte al igual que se inicia el proceso de amor y enamoramiento, también se sucede el de **desamor**, y se refiere a la percepción de que “el vínculo afectivo que existía se rompe, pierde consistencia o desaparece” (Sanz, 1995, p.235). Hay pequeños desamores que sirven para producir cambios, reajustes, renegociaciones de la relación y otros desamores se viven como el principio del fin de la relación. De manera que las transformaciones pueden vivirse como desamores.

El desamor considera Sanz (1995) se aplica a momentos de crisis en las relaciones afectivas, que se experimenta como un proceso de muerte y cambio. De forma brusca o poco a poco se vive que la relación no es como antes, ya no hay seducción en alguna de las dos personas o en ambas, la persona amada no es lo que se creía que era, se pierde el interés amoroso-sexual. La autora considera que ese cambio implica que en la relación algo muere, algo concluye, lo que existía en la fantasía o en la realidad. Lo anterior conlleva emociones intensas de duelo (ver el proceso de duelo en el capítulo 4), que requieren de una despedida de la persona con quien se estaba vinculada/do amorosamente.

Sanz (1995) considera que es muy importante aprender a vivir la vida como un continuo fluir de experiencias, por ello es importante aprender a despedirse de las personas, y dejar partir aquello que no va bien para cada quien, y a la vez aprender a abrirse a nuevas experiencias amorosas y gozosas en la vida.

Con esto se finaliza la explicación de la autora respecto a la conformación de los vínculos amorosos en la pareja. En el siguiente apartado se abordará el espacio personal y los modelos de relación, con el objeto de ampliar los conceptos acerca de las diferentes formas de vincularse en la pareja.

3.2.4. Espacio personal y Modelos de relación.

En la comprensión de la forma de vincularse es necesario diferenciar el espacio personal de cada integrante de la pareja. Así, cada persona tiene su espacio en el mundo, nadie puede sustituirla en su individualidad, ni en sus experiencias, ni emociones tanto de placer como de dolor (Sanz, 1995).

El concepto de espacio personal en la T R se refiere a la propia vida, implica la libertad, individualidad, la autorresponsabilidad con la propia vida. El espacio personal está conformado por tres áreas: espacio interior, relacional y social.

El espacio interior se refiere a lo que cada quien vive: sentimientos, pensamientos, miedos, fantasías, deseos, que nadie puede conocer a menos que se comparta

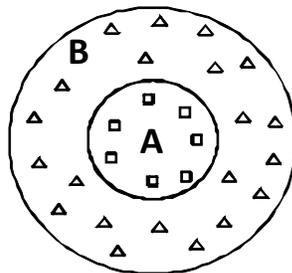
El espacio relacional comprende cómo cada quien se coloca frente a la otra persona, la dinámica de la relación se desarrolla en un espacio.

El espacio social implica los distintos lugares sociales que se ocupan en cada momento; por ejemplo, roles y estatus que vivimos en la sociedad como: profesionista, estudiante, madre, padre, hijo, hija, amigo, y que están determinados por el marco social.

Sanz (1995) encuentra que el espacio personal varía en los miembros de la pareja de acuerdo a la forma de relacionarse, propone como modelos de relación el de inclusión, el fusional utópico y el de interdependencia.

En el modelo de **inclusión** una persona se siente incluida en el espacio de la otra, o que abarca a la otra (ver esquema 3). Este modelo representa las relaciones tradicionales de género, favorece las relaciones de poder jerarquizadas y estimula la dependencia. En este modelo no se reconocen los límites entre el yo y el otro o la otra, lo cual provoca que una persona invada el espacio de la otra y esta última lo permita. La persona incluida que generalmente es la mujer, suele tener poco o nulo espacio personal fuera de la relación de pareja. Suele haber una falta de sentido de identidad: quién soy yo, qué quiero, qué deseo hacer.

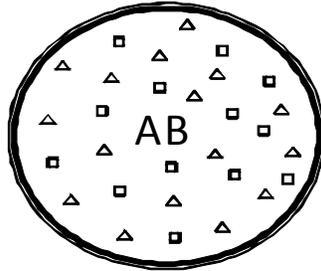
La vivencia de una de las personas es de ser víctima, percibe a la otra como dominadora. Sin embargo, considerando que toda relación de poder es móvil, las posiciones pueden cambiar pasando de una posición de sometimiento a dominante y a la inversa. Esta relación genera una sensación de seguridad afectiva, o más bien de pseudoseguridad, con una disminución en la libertad, por la dependencia mutua que genera. Este modelo funciona cuando ambas partes están de acuerdo, y sólo entra en crisis cuando una de las partes ya no acepta esta forma de relacionarse y se mueve de lugar.



Esquema 3. Modelo de Inclusión.

Fuente: Sanz, 1995, pp. 181.

Modelo **fusional** utópico.- Es un modelo idealizado, donde hay el deseo de completa armonía y fusión de uno/una con el otro/otra (ver esquema 4). Es un modelo temporal, se genera con las experiencias de enamoramiento, también se puede vivir en momentos orgásmicos. La fantasía del vínculo es de fusión total: “los dos somos uno”, como si se pudiera compartir todo el espacio, sin roces en una armonía total, por ello es temporal y no un modelo de relación cotidiana de la pareja. La persona que lo vive le parece lo ideal, no hay conciencia de la falta de espacio personal. Sanz (1995) encuentra que algunas mujeres lo refieren como el modelo ideal al que aspirarían.

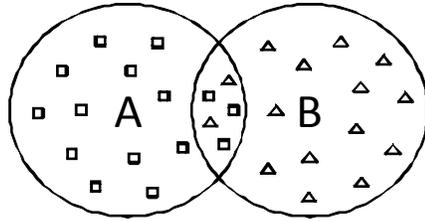


Esquema 4. Modelo Fusional Utópico

Fuente: Sanz, 1995, pp. 186.

Modelo de **interdependencia**.- Este modelo se propone desde relaciones más igualitarias, horizontales (ver esquema 5). Teóricamente implica que hay tanto un espacio personal no compartido como un espacio común compartido.

Para que este modelo funcione cada persona necesita tomar conciencia de su espacio personal, decidiendo qué quiere compartir y qué no. Ello implica reconocer la propia individualidad, el sentido de libertad, de identidad, así como la libertad de la pareja.



Esquema 5. Modelo de Interdependencia

Fuente: Sanz, 1995, pp. 189.

Por su parte, desde el análisis feminista se plantea que la organización familiar patriarcal se basa en la jerarquía masculina y la complementariedad de roles, en donde las tareas instrumentales (trabajar y ganar dinero) corresponden a los hombres y las tareas emocionales (fomentar y mantener las relaciones, criar a los hijos) son papel de las mujeres. La propuesta feminista de familia se caracteriza por la simetría de roles, en la cual tanto mujeres como hombres realicen roles instrumentales y expresivos, en los espacios laborales y afectivos. Por ello consideran como fundamental un cambio en los roles de género que permitan nuevas significaciones de ser hombre y ser mujer que apunten a la integración de lo positivo de cada rol (Walters, Carter, Papp y Silverstein, 1991).

En resumen la construcción de vínculos de igualdad desde la propuesta de la T R, deriva del modelo de relación de interdependencia, en el que aporta la importancia de definir con claridad los espacios personales y los compartidos en el vínculo de pareja. En tanto la propuesta feminista rescata lo positivo de cada rol y propone igualdad de poder, y un reparto democrático en las tareas económicas y de la crianza de los hijos y las hijas, una vez constituida la pareja como familia.

Estas propuestas implican dificultades importantes en la práctica, en México por ejemplo, Bustos (2001, p. 306) analiza que si bien “la participación de las mujeres en el mercado laboral se ha duplicado en los últimos 30 años (mientras que en 1970 el porcentaje era del 16%, en 2000 pasó al 35% aproximadamente), los cambios que han ocurrido en cuanto a compartir responsabilidades sobre el trabajo del hogar y cuidado de los hijos (as), por parte de la pareja (hombre y mujer) no se ha dado en la misma proporción”.

Lo anterior conlleva a la reflexión de que los cambios hacia la construcción de vínculos equitativos en la pareja y en la familia, que se vienen gestando desde los 70s, son lentos y requieren de la coparticipación y transformación de mujeres y hombres en los ámbitos familiares y sociales.

3.2.5. Vínculos maternales con las hijas y/o los hijos.

La maternidad habría que entenderla dentro de la construcción social de la femineidad y por lo tanto de los sistemas de género, que forman parte de la organización social. Aparece entrecruzada por otros aspectos de las mujeres como la clase social, edad, oportunidades educativas y laborales, familia de origen, con o sin pareja y el contexto social e histórico.

Burin (1987) y Fernández (1993) han señalado cómo en la construcción de la femineidad tradicional la maternidad es central, ya que se ha entendido a la mujer igual a madre, de manera que la maternidad da sentido a la femineidad, restringiendo a las mujeres en la posibilidad de desarrollo de otros aspectos y deseos en sus vidas.

Burin (1987) plantea que la organización social patriarcal valora la producción de objetos y no reconoce el trabajo que significa la producción de sujetos. Las mujeres realizan un trabajo maternal que permite la producción de sujetos psíquicos y los cuidados para la reproducción de la fuerza de trabajo. La autora enfatiza que por un lado la sociedad niega el ejercicio maternal como trabajo social, y por otro necesita glorificar la maternidad como un hecho sublime de la naturaleza.

El trabajo maternal comprende a todas aquellas prestaciones y/oicas que realiza “el Yo materno para lograr que el infante humano devenga en sujeto psíquico” (Burin, 1987, p.124). La autora plantea que la labor maternal que realizan día con día las mujeres con sus hijos e hijas, al ser naturalizada y no reconocida como trabajo se convierte en el “otro trabajo invisible”, además de la invisibilidad del trabajo doméstico.

La perspectiva feminista en la Terapia Familiar ha evidenciado como se ha responsabilizado a las madres de la salud emocional de la familia, lo que ha traído como consecuencia culparlas de los problemas emocionales que surgen en algún miembro. Así Caplan y Hall-McCorquodale (citados por Walters, 1991) al realizar un estudio de 125 artículos, encontraron que los autores culpan a las madres de 27 psicopatologías distintas. El mito de la madre todopoderosa o de la madre diabólica son dos extremos del mismo problema, la deshumanización de las mujeres en tanto madres.

Walters (1991) señala que si los profesionales y la cultura culpan a las madres, es muy fácil que las hijas ante sus problemas lo hagan también, lo que conlleva una dificultad de que puedan construir una imagen positiva de sus madres con la cual identificarse. De ahí la importancia de evidenciar la conciencia de género, respecto a la construcción social histórica de la maternidad.

Sanz (1995) aporta que el maternaje produce placer, da placer cuidar, ver el crecimiento de la hija, el hijo. Señala que esto se convierte en un problema tanto por las exigencias del rol impuesto a las mujeres, como de la falta de prestigio social del rol maternal, con lo que el placer va derivando en dolor. Por ello, la autora plantea la importancia de flexibilizar los roles aprendiendo a disfrutar de cuidar y disfrutar de ser cuidada, es decir de dar y recibir placer.

Contrario a la falta de reconocimiento social del trabajo maternal, Kristeva (1986) plantea que es el vínculo con la madre el que permite crear condiciones de posibilidad de construcción de todo sistema simbólico. Es por ello fundamental revalorar, y resignificar el vínculo materno, y su importancia en el desarrollo psicológico de las niñas y los niños.

Cabe resaltar que, el que los niños y las niñas sean criados en principio por mujeres tiene implicaciones en la construcción de la identidad. Chodorow (citada por Bustos, 2001) encuentra que las niñas se identifican con la mamá desde la infancia hasta la adolescencia, por ello la relación con los demás es fundamental en su autodefinición. En tanto que los niños, al identificarse con su padre deben “reprimir” las primeras identificaciones y lazos con la madre.

Por ello la propuesta feminista (Walters y cols, 1991) insiste en la importancia de la involucración de los hombres en la crianza de los/as hijos/as, de manera que los modelos de femineidad y masculinidad que transmiten mujeres y hombres conlleven hacia formas más equitativas de desarrollo personal y relacional.

3.3. Las mujeres como protagonistas de sus vidas y seres capaces de establecer pactos amorosos y equitativos.

La lucha del movimiento feminista por mejorar la calidad de vida de las mujeres incluye de manera fundamental la transformación de los modelos patriarcales en la forma de relacionarse. Esto implica un reconocimiento de los mitos y creencias acerca del amor y en qué lugar se ponen las mujeres y en qué lugar colocan a la persona amada.

Por ello, como se señaló anteriormente, Sanz (1995) plantea la necesidad de visibilizar la forma de vincularse, qué es lo que seduce y cuál es la forma de seducir, ya que en esas fuerzas de atracción, al ser inconscientes, se repiten modelos de amor de dominio-sumisión, que al nombrarse como amor, atrapan a las mujeres y hombres en vínculos con la persona amada, que se convierten en formas de relación insatisfactorias, frustrantes o incluso violentas.

Por su parte Lagarde (2005) considera la necesidad de deconstruir el amor como subordinación y dominio desde una filosofía feminista que permita la toma de conciencia de las transformaciones necesarias en la manera en que las mujeres aprendieron a relacionarse para poder reconocerse y construirse como personas con derechos a pactos de amor equitativos y en libertad.

Desde el modelo patriarcal los valores que se fomentan para las mujeres es el estar subordinadas a los deseos de la pareja, y por ello no tener una vida propia, se espera “subjetividad jerárquica, aceptar que está bien que el hombre esté arriba y en posición de supremacía, y que está bien que ella esté en posición de subordinación”, el sistema amoroso que se espera es por tanto asimétrico y sin reciprocidad. (Lagarde, 2005, pp. 75).

En la relación de dominio-sumisión hay una dependencia de ambas personas sólo que desde lugares diferentes. En el caso del poder de dominar consiste en convertir a la otra persona en objeto: de amor, de conducción, de satisfacción; aquí la dependencia surge desde el lugar de poder, superioridad, control, conducción de la otra persona. En el caso del lugar de sumisión, la dependencia surge desde el lugar de inferioridad, dejarse controlar, no poner límites.

Lagarde plantea que la falta de reciprocidad que surge de dicho modelo patriarcal, es producto de que “no se reconoce la individualidad de las mujeres, como no se reconocen sus libertades, se espera que en las relaciones las mujeres participemos con incondicionalidad: sin reglas, sin normas, sin pacto” (2005, p.380).

Por lo anterior, ambas autoras (Sanz, 1995, Lagarde 2005) coinciden en señalar la importancia de que cada mujer tome conciencia de su individualidad, defina “quién soy”, comprenda de “dónde vengo, qué anhelo, qué necesito”, decida “qué quiero, a dónde voy”.

Sanz (2000) enfatiza el que cada mujer reconozca su espacio personal para que pueda desarrollarlo, ya que el desconocimiento de éste, lleva a las mujeres a no saber diferenciar entre lo que desean compartir y qué no en una relación.

Tanto Sanz (1995) como Lagarde (2005), proponen el que cada mujer se asuma como protagonista de su vida, se reconozca con derecho a amar desde su identidad, deconstruyendo las formas de relación patriarcales, para poder asumir su responsabilidad, y empoderarse de la manera en que establece vínculos amorosos. Esto implica un compromiso de transformación de cada mujer consigo misma, y en sus relaciones, continuar la revolución feminista en la cotidianidad y relaciones de cada mujer.

Lagarde (2005) plantea que la autonomía implica desarrollar los recursos necesarios para que cada mujer, se transforme de objeto a sujeto, sujeta de su propia vida, sujeta social y política. Esa transformación es compleja y abarca distintos aspectos tales como:

- a. Ser protagonista con recursos, discursos, concepciones, juicios propios.

- b. Asumirse seres pensantes, usando la capacidad de pensamiento en todos los aspectos de la vida.
- c. Ser actuantes. Elegir en qué se va a actuar, priorizar objetivos, dónde, cuándo, cuánto tiempo, usando la creatividad
- d. Reconocer que nadie puede asumir la responsabilidad de sus necesidades vitales, más que ella misma.
- e. Ser sujeta en la sexualidad propia. Encontrar caminos hacia la independencia sexual, ya que ha sido una forma de expropiación del cuerpo de las mujeres.
- f. Ser sujeta con independencia económica para participar en el intercambio económico que permita el acceso a oportunidades, bienes y servicios. Transformar la expropiación económica de las mujeres y el monopolio masculino del capital y el dinero.

Para poder tomar conciencia de todos estos aspectos, y la complejidad que se aborda si bien cada persona necesita asumirlo, no lo puede hacer en soledad, es necesario el apoyo de otras mujeres donde poder mirarse, y comprenderse. Es así que diversas autoras (Burin, 1987; Sanz, 1995) proponen la importancia de los grupos de mujeres para poder visibilizar el sexismo, cómo éste ha permeado sus vidas y definido las formas de relacionarse. Así en ese acompañamiento poder afrontar las ansiedades ante el cambio, poder aprender a mirar lo que se ha vivido sosteniendo las ansiedades de cuestionar el orden patriarcal.

De acuerdo con Sanz (1995), la capacidad de amar, depende del desarrollo del carácter de la persona. Implica una orientación predominantemente productiva, en la que la persona ha superado la dependencia, la omnipotencia narcisista, el deseo de explotar a los demás, o de acumular, y ha adquirido fe en sus propios poderes humanos y coraje para confiar en su capacidad para alcanzar el logro de sus fines. En la medida que carece de esas cualidades, tiene miedo de darse, y por tanto, de amar.

Todo cambio implica hacer duelos, y en ocasiones enfrentar crisis que permitan transformaciones necesarias en el logro del bienestar personal y relacional. En el siguiente capítulo se abordará el tema de las Crisis y los Duelos principalmente desde los planteamientos de la Terapia de Reencuentro.

Capítulo 4

CRISIS Y DUELOS

*Aprender a entrar, a viajar y salir del laberinto.
Caminos de colores, bajadas y subidas
perderse, reencontrarse, el alma ya amar.
Caminos muy oscuros, pérdidas y duelos
bajadas, confusiones, el alma ya sanar.
Isa Mar*

En la Terapia de Reencuentro (T R) se abordan las crisis y los duelos como una manera en la que cada persona pueda autoconocerse, para que pueda mirarse y mirar su pasado desde un lugar de comprensión, y eso le sirva como fuente de aprendizaje para vivir mejor el presente desde el buen trato, construyendo un compromiso con su bienestar y en paz interior (Sanz, 2007). Aunque las crisis y los duelos son algo que se puede estar viviendo en un momento, también se puede aprender de volver a recordar la experiencia desde una mirada comprensiva.

4.1. Concepto de Crisis.

La palabra crisis en chino (meiji) contiene en su significado dos componentes que refieren por un lado a peligro y por otro a oportunidad. Estas dos acepciones tienen un significado fundamental para entender la crisis, como un momento donde hay un riesgo que vive la persona y a la vez una posibilidad de transformación. De manera que la crisis se convierte en un momento de cambio para mejorar o empeorar (Slaikeu, 1996).

Slaikeu considera que cualquier persona puede en ocasiones experimentar crisis que se caracterizan por “una gran desorganización emocional, perturbación y un colapso en las estrategias previas de enfrentamiento” (1996:16). Este autor considera que un evento es el que precipita la crisis, está limitado en el tiempo, puede tener un desarrollo en determinadas etapas y su resolución puede llevar a un funcionamiento mejor o peor del sujeto, esto depende de factores como la gravedad del suceso que lo precipitó, los recursos personales y sociales de la persona.

Para Sanz (2007) las crisis son experiencias simbólicas de muerte, algo se destruye, muere o desaparece, esto es necesario para que nazca algo nuevo. Por ello considera que en ese período se vive un estado de duelo. Aunque crisis y duelos van unidos por razones de descripción se explicarán separados, reconociendo que son procesos entrelazados.

En tanto que para Kaës (citado en Bello, 2011, p.22) el hombre “solo vive por creación de dispositivos contra la crisis, que, a su vez, producen crisis posteriores. El hombre se crea hombre gracias a la crisis, y su historia transcurre entre crisis y resolución, entre ruptura y sutura.”. El autor considera que frente a cada crisis nos debatimos entre regresar al pasado y la búsqueda y creación de nuevos estilos de relación, lo cual implica romper el equilibrio anterior, superar esta ruptura, que conlleva la experiencia de la inminencia de la muerte, con el deseo de vivir y de gestar nuevos equilibrios.

Cabe resaltar que la desorganización del estado de crisis genera vulnerabilidad y sugestión de la persona, así como reducción de las defensas, este estado contiene dos aspectos: un riesgo psicológico a la vez que posibilita la oportunidad de cambio. De aquí deriva el cuestionamiento sobre ¿Qué hace que una crisis desemboque en un crecimiento o en un daño psicológico inmediato o posterior? (Slaikeu, 1996).

Mabel Burin (1990) da una clave al respecto, ya que considera que el concepto de crisis tiene un doble sentido:

1. Una situación de ruptura de un equilibrio anterior y la sensación subjetiva de padecimiento
2. Ubicarse como sujeto activo criticante del equilibrio anterior.

Con lo que esta autora aporta la importancia de que la persona se coloque ante las crisis en un lugar activo, que le posibilite una actitud crítica y reflexiva frente a su vida y las circunstancias que enfrenta.

En tanto que Sanz (2002) propone que de cada crisis, de cada enfermedad, cada persona puede encontrar un sentido positivo de aprendizaje, tomando conciencia de las propias necesidades, así aun en experiencias difíciles o negativas se puede aprender y reconocerse en el derecho de estar bien.

La autora considera que para ello es fundamental contactar con las propias emociones, poder expresarlas, sin bloquearlas, respirarlas, atravesarlas, en soledad, o con ayuda de grupos de apoyo. Poder atravesar las emociones, reconocer las necesidades y el derecho de estar bien, permite encontrar otras maneras de mirarse y definir qué se quiere, qué hay que cambiar, para poder ir construyendo paz interior.

4.2. Resiliencia.

El concepto de resiliencia permite identificar algunos factores que favorecen la comprensión de cómo una situación de crisis puede llevar a un crecimiento, ya que amplía la perspectiva respecto a la posibilidad de que las personas puedan aprender y superar las experiencias difíciles o negativas e incluso en ocasiones fortalecerse en el proceso de superarlas.

La palabra resiliencia ha sido empleada en la física para describir la capacidad de algunos materiales de recobrar su forma original después de que son sometidos a una presión deformadora.

Aplicado al campo de la psicología, la resiliencia se refiere al proceso por el cual las personas aprenden a afrontar el estrés y la adversidad, desde la fortaleza interna y las habilidades para enfrentarlas. Implica por ello la capacidad para superar el trauma y las frustraciones, para resolver problemas y relacionarse con otras personas (Brooks y Goldstein, 2001).

La resiliencia se aleja del modelo médico basado en la patología, y se aproxima a un modelo proactivo basado en el bienestar, centrándose en la adquisición de competencias, facultades y eficacia propia. Poniendo atención a las fuerzas que

mantienen sana a la gente, y criticando el conformarse con detectar, categorizar y rotular enfermedades (Henderson y Milstein, 2003).

El Modelo de Resiliencia ofrece dos mensajes: que la adversidad no conduce automáticamente a la disfunción, sino que puede tener diversos resultados para el individuo que la sufre, e incluso una reacción inicial disfuncional a la adversidad puede mejorar con el tiempo (Henderson y Milstein, 2003).

Es por ello tan importante la construcción de ambientes y relaciones que adopten una nueva actitud ante el estrés, el riesgo, las crisis y el trauma, que tengan una visión que posibilite sacar fortaleza de la adversidad. Todo individuo tiene capacidad para la resiliencia, ello implica identificar las ocasiones en que las personas sortearon, superaron, sobrellevaron o vencieron la adversidad que enfrentaban; permite encontrar factores y procesos asociados a la construcción de resiliencia.

En la Terapia de Reencuentro se favorecen procesos de aprendizaje resilientes desde lo personal, lo relacional y colectivo, ya que es un enfoque que prioriza el derecho a estar bien de cada persona y su responsabilidad en la construcción de su bienestar, fomentando el aprender de las experiencias negativas y positivas, desde el buen trato.

4.3. Metáfora de laberinto.

Sanz (2002) utiliza la metáfora del laberinto como símbolo de transformación para entender algunos problemas y experiencias de las crisis individuales o relacionales. Los laberintos están relacionados con mitos, leyendas, cuentos, que reflejan las vivencias del alma, tratan los miedos, luchas y experiencias interiores que son comunes en muchas personas.

La autora señala “la espiral es una imagen de la evolución del universo y simboliza el movimiento que describe el espíritu y muestra la relación del círculo y su centro. Todas las danzas laberínticas imitan el camino de los muertos: el camino tortuoso representa el deambular del alma” (Sanz, 2002, pp. 32-33). La espiral también ha sido símbolo de identificación de procesos y cambio.

El laberinto tiene un diseño de vueltas y encrucijadas que genera desorientación y la sensación de perderse. Los elementos más característicos del laberinto son el sendero o camino y el centro. Los senderos del laberinto implican elecciones, símbolos de lo racional e irracional.

De acuerdo con Sanz (2002) las fases del laberinto son inicio, desarrollo del viaje y salida. El viaje es espiritual, complicado, lleno de pruebas, Es una experiencia de conocimiento, un viaje, más o menos fácil, con un sendero o varios, más o menos largo, con un centro o pseudocentros. El conocimiento no es racional sino la apertura a otro nivel de conciencia.

4.3.1. Laberintos internos.

La noción de laberinto en la Terapia de Rencuentro es empleada para entender procesos psicológicos internos, relacionados con las crisis y duelos. Las experiencias laberínticas se refieren a aquellas situaciones confusas, críticas, de las cuales la persona no sabe cómo salir.

Para Sanz (2002) las crisis como laberinto implican un camino de conocimiento, en donde hay que hacer todo el viaje, no hay atajos, es decir es necesario atravesar todas las emociones que implican dicha crisis, como sentimientos de temor, desorientación, o se experimenta miedo a la locura, o a la muerte ante determinadas situaciones. En ese proceso la persona descubre un nuevo abordaje y comprensión de lo que le sucede, transformándose en un nuevo ser, mediante el aprendizaje de la experiencia.

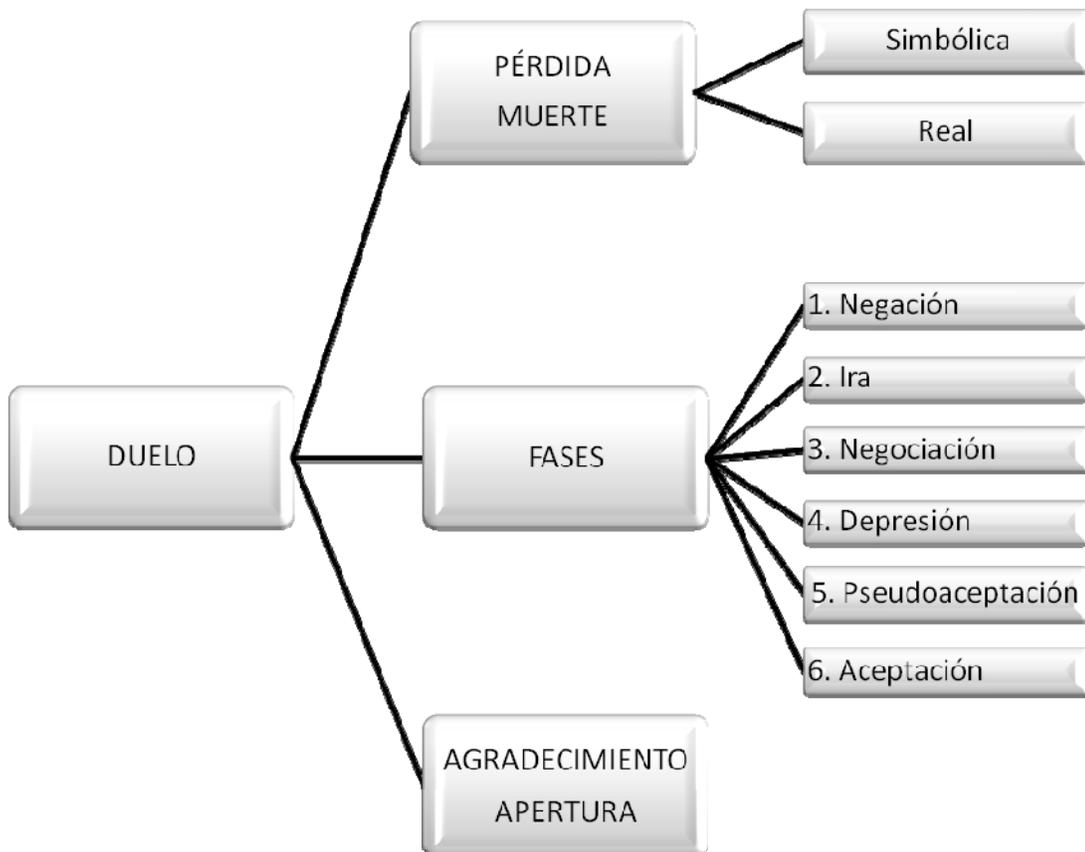
La autora plantea una diferencia respecto a entrar al laberinto por situaciones externas como enfermedades, desastres, guerras, o porque la propia persona se mete debido a un guión de vida, para evadirse de la realidad, o por problemas no resueltos.

Otras situaciones que pueden llevar a la persona a entrar en un laberinto son las crisis evolutivas, los conflictos o rupturas de pareja, la falta de autoestima, conflictos generacionales, desajustes psicológicos importantes, la muerte de un ser querido.

En la resolución de la crisis subyace un proceso que posibilita la integración de la experiencia de crisis dentro de la trama de la vida, que permite a la persona estar dispuesta a continuar la vida y preparada para enfrentar el futuro (Slaikeu, 1996).

4.4. Duelos.

Sanz (2002) plantea los laberintos internos como situaciones de crisis y transformación que implican duelos. Ella propone que todas las situaciones de crisis nos obligan a hacer duelos y cerrar etapas del pasado o incluso del momento presente, que concluyen y hay que despedirse de ellas. Decir adiós tanto desde lo intelectual como desde lo emocional es un proceso. Lo que desencadena el duelo es una sensación de pérdida: una persona, una relación, o de las fantasías que teníamos de algo o alguien.



Esquema 1. Proceso de duelo de acuerdo con Sanz (2002)

En el esquema 1, se muestra el proceso de duelo planteado por Sanz (2002), el cual inicia con una pérdida, esta puede ser simbólica o real. La autora considera que la pérdida puede vivirse como un “desamor” y provenir de una situación del pasado que se desearía continuara, o de perder un ser querido, o de una situación de expectativas afectivas frustradas. Lo que se pierde se acaba, se muere simbólica o realmente. En este sentido cuando algo se muere hay que hacer una despedida y un duelo.

En relación a las expectativas afectivas frustradas, éstas surgen de los propios valores, creencias y realidades. Las expectativas son de dos tipos: a) aquellas que no se tienen por qué aceptar o mantener como la humillación, el maltrato, mantener una relación que ya no se quiere; b) aquellas situaciones que necesitamos aceptar e integrar porque son inevitables, haciendo los duelos correspondientes, por ejemplo el envejecimiento, la enfermedad, la muerte.

La frustración genera impotencia cuando no se puede cambiar la situación o que cambie la persona que deseamos. Así, como parte del proceso, es importante aprender que sólo se pueden realizar cambios personales.

De esta manera la autora afirma “El duelo es un proceso de elaboración de emociones, fantasías y fantasmas, vividos con dolor porque es un proceso de transformación y eso requiere del tiempo y de crear el espacio interior para soltar el pasado y abrimos a una etapa nueva” (Sanz, 2002, p. 10).

Aprender a despedirse de las cosas y las personas implica revisar y ajustar las propias expectativas, es decir aceptar que hay cosas que no se pueden cumplir. Por lo cual es necesario replantear como podría ser esa expectativa en el presente, cuando no es real o no puede cumplirse es necesario despedirse de ella, a fin de no lastimar el respeto y amor propios y dejar de vivir en un pleito interno.

El duelo es un proceso, aunque lo entienda la mente, el cuerpo responde de otra manera, por ello se requiere de un tiempo para ir elaborándolo. Ese proceso de duelo implica las siguientes fases (Sanz, 2002):

1.- Negación.- No se quiere ver, ni reconocer lo que ocurre, el desamor o la muerte de la relación que acontece o de una persona querida. No oigo, no veo, no me quiero enterar de eso.

2.- Ira.- Cólera, enfado en donde la agresividad se manifiesta hacia fuera, hacia la persona que quiere dejar la relación o su entorno, en quienes se focaliza la causa de la propia frustración. En caso de muerte el enojo es por qué se fue, la cólera puede ser contra el mundo, contra Dios, contra todos, contra la vida.

3.- Negociación.- Existe un intento de llegar a un acuerdo, de negociar para que la relación no se rompa o para que la situación no ocurra. Más que con una persona, la negociación es un proceso interno consigo mismo/ma, por ejemplo “si hago tal cosa, todo será como antes”, o trata de negociar con un ser supremo, Dios o la virgen.

4.- Depresión.- La persona siente que haga lo que haga no puede conseguir que ese final temido deje de ocurrir y se deprime: “que será de mí, no me recuperaré nunca”. Esto le genera una sensación de sentirse que ya no hay nada que hacer.

5.- Pseudoaceptación.- Aparentemente se acepta “está bien he de aceptar que la relación se ha acabado”, que ha perdido a la persona querida y aunque se intenta todavía no se está preparado y se continúa dando vueltas por las diferentes etapas y estados emocionales, se presenta una inestabilidad emocional que todavía no se sabe manejar.

6.- Aceptación.- En esta fase se acepta integralmente la situación, y se experimenta como una sensación de paz interior, pudiendo ver el laberinto del duelo que se pasó, desde fuera, a distancia, como algo del pasado.

Sanz (2002) plantea que el duelo es un trabajo a nivel simbólico, es estrictamente individual, cada persona es la que tiene que soltar y desengancharse, si no termina de dejar ir, puede quedar atrapada en alguna de las fases, al mantenerse enganchada a la emoción se mantiene el vínculo. Es importante aprender a despedirse de un vínculo cuando se cierran etapas o ciclos; en ese sentido, la autora considera que hacer una buena despedida permite un buen reencuentro.

La autora considera que para poder cerrar las etapas es necesario despedirse desde lo emocional, no sólo lo intelectual. De similar forma poder hacer el duelo es desengancharse del rencor y desvalorización hacia otro/a o hacia sí misma/mo. Para ello es necesario aprender a perdonar a otro/a y a sí misma/mo. Esto implica un proceso de conectar con las situaciones conflictivas que hemos vivido, reconocer las emociones que producen, permitirselas, respirarlas y transformarlas, para luego poder marcar distancia emocional, desidentificarnos de la situación del pasado, situarnos en el momento presente y poder comprender, perdonar y perdonarnos y agradecer a la vida lo aprendido. Aclara que perdonar no es olvidar sino transformarnos y transformar, ya que el olvido produce un enquistamiento de lo sucedido, que podríamos añadir lleva a repetir situaciones. A partir de esta transformación es posible integrar la historia y posibilitar nuevas maneras de proyectarse en el futuro.

Por su parte Bello (2003), plantea que en el trabajo de duelo hay que atravesar la **negación**, que se resuelve con la **aceptación**; en tanto que los resentimientos y el **enojo** se pueden elaborar mediante la **gratitud** por lo que se ha recibido, que posibilita el **perdonar y pedir perdón**. La autora considera que el perdonar es muy importante, porque “limpia el corazón de resentimientos”, e igual de fundamental es obtener el perdón del otro/a, así como perdonarse. Es necesario posteriormente **decir adiós** a aquello que se pierde, por ejemplo la persona amada, que se resuelve con la incorporación de lo que se ha vivido o el **aprendizaje de la propia experiencia**. Así al finalizar estas fases del duelo, poder **iniciar una nueva etapa**.

Como se observa el trabajo de duelo es un proceso que no se enseña en la vida cotidiana, y por ello la importancia de comprender las etapas y emociones por las que se atraviesa para poder acompañarse o acompañar a otros/as en dicho proceso.

4.5. Clasificación de las crisis.

Slakieu (1996) hace una diferencia entre crisis circunstanciales y crisis del desarrollo, las primeras se refieren aquellas que por situaciones inesperadas, o accidentales llevan a la crisis, y son generadas por algún factor externo o ambiental. Por ejemplo, pérdida de seres queridos por una inundación. En tanto que las crisis del desarrollo son aquellas relacionadas con las etapas de crecimiento, en donde de alguna manera es predecible que las personas tienen que enfrentar etapas decisivas de sus vidas.

4.5.1. Crisis circunstanciales.

Se refieren a crisis que son imprevisibles, ya que no tienen relación con la etapa de la vida. Las características principales de las crisis circunstanciales son de aparición repentina, muchas pueden amenazar el bienestar físico y psicológico por lo que requieren de una atención o acción inmediata. Lo anterior lleva a evaluar el caso y priorizar las acciones apropiadas hacia su resolución. Algunas crisis afectan a un gran número de personas, lo que implica una atención a grupos de personas en un tiempo breve como un desastre por sismo o inundación. La característica del peligro de la crisis circunstancial implica que de la desorganización inicial, se vaya buscando una forma de reorganización.

Ejemplos de crisis circunstanciales son: una enfermedad grave, una cirugía, incapacidad física, pudiendo provocar que la persona sienta que las metas de su vida se vuelven inalcanzables o sienta amenazada su vida. También se mencionan los malos tratos, el abuso sexual, muerte de un ser querido.

De estos sucesos inicialmente traumáticos, pueden surgir nuevas formas de afrontamiento que proporcionan una oportunidad para analizar y reelaborar conflictos personales no resueltos en el pasado, lo que puede permitir que la persona adquiera nuevas herramientas para enfrentar el futuro después de la crisis (Slaikeu, 1996).

4. 5.2. Crisis del desarrollo.

Cada etapa del desarrollo implica la realización de ciertas tareas del crecimiento, cuando se presenta interferencia en dicha realización puede surgir una crisis.

Erikson (citado en Slaikou, 1996) planteó que la personalidad continúa su desarrollo durante el ciclo de la vida, proponiendo 8 etapas cada una con un potencial de crisis, en cada una el crecimiento de la persona puede detenerse o progresar dependiendo de cómo se resuelvan los conflictos de esa etapa. Se plantea que es necesario resolver las tareas de cada una para poder continuar a la siguiente.

Se propone que desde el nacimiento hasta la muerte, la vida de las personas se caracteriza por crecimiento y cambios continuos. La crisis se propone que es la versión extrema de una transición, o regiones límite entre dos períodos. Una crisis del desarrollo debe comprenderse dentro del entorno social e histórico de cada persona.

La crisis puede ocurrir porque (Slaikou, 1996):

- a. Las tareas de una etapa se dificultan o perturban, ya sea por la falta de habilidad, conocimiento o la incapacidad para correr riesgos.
- b. Hay sobrecarga de exigencias.
- c. Una persona no acepta o no está preparada para los sucesos determinantes.
- d. La persona se percibe dentro o fuera de tiempo en comparación con las demás, es decir en relación a las expectativas de la sociedad.

Junto a las crisis del desarrollo, en cada etapa que la persona está atravesando pueden conjuntarse crisis circunstanciales que pueden volver más difícil el superar las tareas que corresponden a una etapa para enfrentar la siguiente.

Se presentan algunas de las tareas que hay que enfrentar en el desarrollo que pueden ser afectadas por los aspectos descritos anteriormente.

4.5.2.1. Crisis en la infancia.

Slakieu (1996) plantea que entre el nacimiento y los 12 años pueden surgir como posibles crisis trastornos en la alimentación, rechazo por uno de los cuidadores primarios, enfermedad física, conflictos con figuras significativas. Pérdida de amistades por mudanzas o cambios de escuela. Dificultades de aprendizaje.

Sanz (2002) añade que las crisis en la infancia pueden surgir por el nacimiento de un/a hermana/o.

Considerando las ocho edades del ser humano en la infancia, planteadas por Erickson se pueden presentar (Erikson, 1974, Slakieu, 1996):

1. En el primer año, la primera tarea es la confianza básica versus la desconfianza básica, tarea tanto del yo como del cuidado materno, que se realizan mediante la alimentación, y el establecimiento del vínculo primario. Lo que se ha encontrado que esto depende de la cualidad de la relación entre la madre y el/la bebé. Un síntoma de crisis en esta etapa son los trastornos alimenticios.
2. La autonomía vs la vergüenza y duda (1-2 años). Las habilidades de desarrollo, caminar, hablar, desarrollo del sentido de independencia, control de esfínteres, pueden verse afectados por una exposición de avergonzar al/la niño/niña en sus intentos de autonomía, o porque la rabia se vuelve contra sí mismo/ma. Posibles sucesos que desencadenan crisis son daño físico, conflictos con figuras significativas.
3. Iniciativa vs. Culpa (2-6 años). Etapa de aprendizaje, desarrollo del sentido del bien y mal, descubrimiento del placer de sus genitales, posibles conflictos edípicos. Un ambiente muy restringido o un superyó cruel puede llevar al/la niño/niña a sentimientos de culpa ante sus acciones o deseos. Posibles sucesos de crisis conflictos con padres, maestros, compañeros/ras. Pérdida de amistades por cambio de escuela.

4. Industriosidad vs inferioridad (6-12 años). En esta etapa el/la niño/ña aprenden a desarrollar habilidades para el aprendizaje, para relacionarse con otros/ras desarrollo del autocontrol, el peligro radica que ante las dificultades se genere un sentimiento de inadecuación o inferioridad. Los posibles sucesos que lleven a crisis son similares a la etapa anterior, añadiendo las dificultades de aprendizaje en la escuela.

4.5.2.2. Crisis de la adolescencia y juventud.

En la adolescencia las tareas implican la identidad contra confusión de roles (12-18 años). La tarea central de esta etapa es la identidad. El/la adolescente necesita despedirse del cuerpo, valores y papeles infantiles para aprender a aceptar su nuevo cuerpo transformado. Se trata de buscar la identidad frente al padre, madre o los valores familiares y sociales, tratando de construir la independencia, hacer escuchar la propia voz. En esta etapa pueden surgir crisis por problemas en la imagen corporal, la autoestima, la autoafirmación, o provenir de embarazos no deseados, conflictos con los padres, fracaso escolar o laboral.

En la juventud la tarea se centra entre la Intimidad vs el aislamiento (18-34 años). Sin embargo, hay algunos aspectos comunes que se consideran presentes tanto en la juventud como en la madurez, en donde la identidad se hace y rehace, entre conflictos de intimidad, libertad, vínculos con personas significativas, reformulación de metas, o aceptación de éxitos y fracasos. Las crisis surgen de dificultades en la resolución de dichos conflictos o tareas.

4.5.2.3. Crisis de la Mediana Edad.

Por la importancia del momento que vivían las participantes de los talleres que son motivo de análisis en este trabajo, se referirá más ampliamente la crisis de la mediana edad, específicamente en las mujeres. La edad media de la vida se ubica aproximadamente entre los 30-35 años hasta los 50-55 años. El tema prevaleciente en esta etapa es la redefinición de sí misma según Neugarten –citada por Burin, 1990-. Es de esta manera que la concepción de sí misma está ligada a las multideterminaciones, con las que se había organizado su noción de identidad. Para Erikson las tareas de esta etapa se construyen en el dilema generatividad contra estancamiento.

La crisis de la mediana edad, según Burin (1990), podría desembocar en alguna de estas experiencias:

1. Una crisis negativa, centrada en el sufrimiento, donde el sentimiento prevaleciente es de pena y dolor por la pérdida.
2. Utilizar esta situación de reorganización pulsional para que la mujer considere sus contradicciones, un momento para reflexionar y de juicio crítico sobre lo que la obstaculiza o le facilita este proceso de reubicación.

Las dos preguntas claves para la redefinición de la identidad, de acuerdo con esta autora, son: ¿y ahora qué?, ¿y esto es todo?. Dichas preguntas se relacionan con un desarrollo de afectos que se inicia en la temprana infancia, y se caracteriza en esta etapa como sentimiento de injusticia. Este sentimiento resurge a partir de los sentimientos de la mujer respecto a lo que ella ha hecho consigo misma, como lo que le han hecho en su vida a partir de su condición como mujer. Es así que el sentimiento de injusticia se presenta como motor de la crisis de esta etapa, permite una actitud crítica y la posibilidad de transformación.

Burin (1990) hace una diferencia entre sentimiento de injusticia que favorece la generación del juicio crítico y valorativo que tiende hacia el cambio, en comparación al resentimiento que orienta hacia una situación vindicativa que conlleva “cambiar todo para que nada cambie” (p. 20).

En tanto que Sanz (1990) plantea como preguntas a reflexionar en esta edad ¿he vivido como he deseado?, ¿qué me gustaría hacer si tuviera una segunda oportunidad? ¿Qué tendría que hacer para vivir como yo quiero vivir?, que permitan a las mujeres reflexionar y reposicionarse frente a su vida.

Burin (1990) refiere que el enfoque más frecuente que ha tenido el estudio de la edad media de la vida ha sido el énfasis en las pérdidas: de la juventud, de la belleza, de la capacidad de procreación, del rol materno a medida que los hijos se alejan, del rol de esposa (cuando muere el marido o se separan); esto concuerda con lo que culturalmente se considera de las mujeres en esta edad. Es decir a nivel social se concibe la idea de que la parte más importante de la mujer está concluida.

Por ello la autora propone que esta etapa puede ser una oportunidad para que la mujer pueda explorarse a sí misma, ya que está más libre de las exigencias del rol maternal, y puede reencontrarse con deseos de la juventud postergados.

El paso de la edad implica una transformación también en el cuerpo, lo cual conlleva reconocer y aceptar esas nuevas formas que adquiere. Este proceso de aceptación implica un duelo, despedirse de la persona que se era, para aceptar la que se es ahora.

La cultura patriarcal pone énfasis en la belleza como ideal de perfección que atraviesa todas las edades. El otro énfasis es centrar la valoración social en la estética de la juventud. Ambos aspectos generan frustración e insatisfacción en todas las edades y particularmente con el paso de los años en la mediana edad.

En este sentido Sanz (1990), aporta una pregunta para reflexionar al respecto ¿Cómo poder vivir en un cuerpo que no amamos?, ¿Cómo coexistir con nosotras mismas cuando nos desvalorizamos, no nos soportamos y nos sentimos ridículas?.

Anna Freixas (2005) reflexiona que en esta edad se habla de la menopausia como pérdida, que las mujeres requieren tratamientos hormonales. Pero los trabajos no refieren las experiencias de las mujeres y cómo han enfrentado esa experiencia, que ayuden a otras mujeres a comprender este período y favorezcan ese proceso de aceptación e integración en esta nueva etapa.

4.6. Cómo enfrentar los cambios.

Coria (2005) propone como actitudes fundamentales para enfrentar los cambios que conllevan la edad, que son cambios inevitables, la aceptación, el acompañamiento y el protagonismo.

La autora hace una diferencia entre resignación y aceptación, donde la primera es colocarse en un lugar de pasividad donde hay sumisión hacia lo que va aconteciendo.

En tanto que la aceptación es la capacidad de ver las cosas como son, implica vivir el presente con principio de realidad, volviendo a ver lo conocido redescubriéndolo en su nueva realidad.

Propone que la actitud de acompañamiento a sí misma ante la incertidumbre que significa desprenderse de parte de lo conocido para abrirse a situaciones nuevas en un futuro abierto a reconocer las propias necesidades y deseos. En tanto que protagonizar los cambios del presente hacia el propio beneficio implica apoderarse del presente, para ello hay que aprender a desprenderse del pasado, considerándolo como un proceso de transformación del pasado hacia una reformulación del presente.

Este planteamiento tiene algunas coincidencias con lo propuesto por Sanz (2007), quien enfatiza mirar el pasado para aprender de ello y vivir mejor el presente, dejando aquello que daña y recuperando los recursos, así como tomar el poder sobre cómo se quiere vivir en este momento de la vida.

Otra propuesta para enfrentar los cambios de la edad media de la vida es ver las ventajas que conlleva. En este sentido Ana Freixas (2005) considera que esta etapa es un hacerse, seguir creando un proyecto de ser, integrando lo vivido. Reconociendo las aportaciones que como mujeres ha realizado cada quien. Cómo cuidar la vida de las hijas y los hijos, de la pareja, o de los valores que permitieron generar vida y empatizar en las relaciones. Otra ventaja de la edad es tener más tiempo para sí misma, ya que el rol de ser madre ya no es tan demandante y deja más tiempos libres.

El proceso de cambio implica atravesar ansiedades persecutorias y depresivas, de acuerdo con Grinberg y Grinberg (1993). Lo nuevo, el futuro imprevisible genera ansiedades persecutorias, comprometerse con lo desconocido, que en esta etapa se refieren a los cambios físicos, emocionales y sociales que se están viviendo.

En tanto las ansiedades depresivas implican aprender a dejar lo conocido, en este caso hacer el duelo del cuerpo que se tenía, la edad, y las formas de ser que se deciden cambiar.

Estas ansiedades pueden ser tan movilizadoras para algunas personas que las conducen a no tolerar los cambios, debido a que vulneran el sentimiento de identidad, con lo que la persona puede hacer un esfuerzo para que todo permanezca igual, que puede derivar en una enfermedad somática o psicológica y una compulsión a la repetición, por la necesidad de conservar a cualquier costo los aspectos y modalidades de la realidad y del sí mismo/misma que no se quieren exponer al cambio (Grinberg, y Grinberg, 1993).

De ahí que para estos autores el cambio implica procesos de elaboración de ansiedades tanto persecutorias como depresivas. Asumir o construir la generación de nuevas formas de ser implica la transformación de estructuras previas, lo que conlleva procesos de duelo, ya que la persona pasara por experiencias dolorosas de períodos de desorganización de sus sistemas, estructuras psíquicas, y vínculos previos para que durante ese proceso le permita integrarse en una reorganización que le lleve a configurar una nueva manera de ser y vincularse.

Por lo descrito anteriormente podemos concluir que en la crisis de la mediana edad que las mujeres enfrentan pueden aprender a transformar el aprendizaje de ser víctimas de lo que les suceda, para reposicionarse como personas criticantes de su situación y con ello buscar su bienestar.

Por ello es importante la generación de espacios grupales donde las mujeres puedan compartir sus experiencias y vivencias que les permitan elaborar las ansiedades que surgen de los cambios de la mediana edad. Además de un espacio donde reconocerse, valorarse y construir una nueva manera de mirarse como mujeres.

Capítulo 5

MÉTODO

En este capítulo abordaremos la importancia social de la intervención realizada con un grupo de mujeres, sus características, así como el procedimiento general que se siguió mediante tres talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro (T R). Asimismo, se describe el esquema teórico-conceptual que será la base para reportar en el siguiente capítulo la intervención en sí misma.

5.1. JUSTIFICACIÓN.

La lucha del movimiento feminista, a partir de la década de los 60s, pone en evidencia las condiciones de subordinación de las mujeres en la sociedad patriarcal, cuestiona dicho orden social a la vez que propone transformar esas condiciones de subordinación.

Este movimiento ha llevado a la conciencia de las mujeres como sujetos de plenos derechos y libertades, como sujetos en sí mismas, a fin de que se constituyan como sujetos históricos que critiquen el orden patriarcal y su violencia (Altable, 2006). Su propuesta es cambiar la vida en diferentes aspectos, en lo material, transformar las condiciones y mejorar la calidad de vida de las mujeres, tanto en la esfera pública, como en la privada. En lo teórico, propone la generación de conocimientos que permitan visibilizar las construcciones sociales sobre lo femenino y lo masculino, recuperando el papel de las mujeres en la historia y dando cuenta de la división social del trabajo según los sexos (De Barbieri, 1986).

Considerando que las desigualdades hacia las mujeres son naturalizadas e invisibilizadas a través de la ideología patriarcal, es fundamental que cada mujer tome conciencia de la construcción social de su condición de género y el efecto que esto ha tendido en su autoimagen, sexualidad, relaciones, crisis y duelos, en sus vidas.

Por ello la importancia de lo señalado por Sanz (2000), quien plantea que las relaciones de poder entre hombres y mujeres generan vínculos de maltrato que ocasionan un continuo de agresiones y contraagresiones. Por lo que, considera fundamental trabajar

en las causas y consecuencias físicas y psíquicas que produce el mal trato, y al mismo tiempo desde un enfoque preventivo enfatizar la salud que dote de recursos personales, relacionales y sociales para fomentar relaciones de buen trato.

Diversas investigadoras y teóricas feministas (Burin, 1987; Lagarde, 1990; Fernández, A., 1993; Sanz, 1990) plantean que la cultura patriarcal ha fomentado, como mandato de género, que el ser mujer es igual a ser madre, lo que ha llevado a que las mujeres constituyan su subjetividad como un ser para otros, al servicio de los otros. Proponen que las mujeres tomen conciencia de estos mandatos y los transformen validando el ser personas para sí mismas. Dicha transformación implica un salto cualitativo que requiere cambios profundos de sí mismas (Altable, 2006).

De ahí la importancia de trabajar con grupos de mujeres a través de ejercicios vivenciales, diálogo, reflexión y conocimientos, que hagan posible un acompañamiento orientado a transitar los cuestionamientos a la dictadura de género que fueron internalizados en la construcción de su identidad, en un ambiente de confianza, y libertad interna-externa, que favorezca procesos de empoderamiento. La Terapia de Reencuentro y la Perspectiva de género aportan teoría y metodología que permiten concretar en un trabajo de autoconocimiento desde las necesidades, vivencia, experiencia y decisiones de cambio de cada mujer.

El objetivo de este trabajo es reportar la experiencia de tres talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro, realizados con un grupo de mujeres, identificando los aspectos aprendidos de género de las participantes y las transformaciones que realizaron a partir de dichos talleres respecto a su sexualidad, sus vínculos y sus crisis y duelos.

5.2. ANTECEDENTES.

Las mujeres participantes de los talleres que se reportan en este trabajo, tienen una historia de lucha por transformar sus condiciones personales y sociales de muchos años. Pertenecieron la mayoría al Movimiento Urbano Popular que existió en la década de los 70s, en donde lucharon por demandas de servicios y legalización de terrenos para las colonias marginales donde vivían.

Se capacitaron y participaron en las Comunidades Eclesiales de Base, dirigidas por jesuitas y maristas. Al participar de estos movimientos y organizaciones se dieron cuenta de las necesidades de cuidado y educación de los niños y niñas menores de 6 años de sus colonias. A partir de dicha necesidad y con el apoyo de mujeres profesionales que fungieron como sus mentoras, se formaron como educadoras comunitarias o madres-educadoras en métodos educativos alternativos para dar educación a niñas y niños preescolares. La mayoría se formó en el método de Educación Popular Integral, otras en el método Montessori Comunitario y algunas en el método Netzahualpilli, promoviendo una educación alternativa basada en las necesidades de los niños y niñas y tomando en cuenta las creencias y costumbres de las familias y sus comunidades (Nuñez, 2010).

Su participación fue fundamental en la creación de Centros Infantiles Comunitarios, que años después se agrupan en la Red Conecuitlani “Yo Protejo a los niños”, A.C. Actualmente, las educadoras participantes de los talleres que se reportan en este trabajo son las coordinadoras de 7 de los Centros Infantiles Comunitarios.

Estos talleres inician con un interés por parte de las educadoras, quienes conocían con anterioridad a la Mtra. Roxanna Pastor, y le expresan su deseo de continuar su trabajo en desarrollo humano. De esta manera a partir de este deseo, se propuso un primer taller “Autoconocimiento y Sexualidad⁶” que facilitamos la Mtra. Pastor y yo. De ahí que, por un lado, este taller surgió del interés y demanda de las participantes y, por otro, del interés y compromiso de las facilitadoras en acompañar procesos de autoconocimiento y cambio en las mujeres. Posteriormente, la Dra Fina Sanz, directora de la Fundación Terapia de Reencuentro, al conocer el trabajo de las educadoras, se entusiasmó por el trabajo que realizaban y a partir de ahí surge el Proyecto de cooperación internacional solidaria “Educar Educándonos para la Salud, la Convivencia y el Buen Trato”, entre la Fundación Terapia de Reencuentro, la Red Conecuitlani, y el apoyo de la Facultad de Psicología.

⁶ El taller lo nombramos “Autoconocimiento y Sexualidad” por el énfasis que hay en el autoconocimiento del erotismo, aunque en la formación la Dra. Fina Sanz lo denomina “Autoconocimiento para el cambio”.

En este proyecto un aspecto solicitado por las educadoras fue formación, de ahí se derivó uno de los subproyectos: Programa de Formación en Terapia de Reencuentro, que se constituyó en una Formación Especializada "Educación Comunitaria para la Convivencia y el Buen Trato". El programa de formación se ofreció a todas las educadoras de la Red Conecuitlani, de las cuales 80 educadoras iniciaron su formación y la concluyeron 58. Así, el interés inicial de las líderes fue fundamental para que pudiera derivarse en un proceso de formación integral en Terapia de Reencuentro que se extendió a muchas más educadoras, formándose en total 6 grupos. La formación de las educadoras tuvo un impacto primero en su bienestar personal y en sus relaciones, y posteriormente en el trabajo que todas ellas realizan en los Centros Infantiles Comunitarios con los niños, las niñas y sus familias.

La Formación Especializada "Educación Comunitaria para la Convivencia y el Buen Trato" estuvo conformada por los siguientes aspectos:

A. Preparación por medio de tres talleres de Crecimiento Personal de 36 horas:

1. Autoconocimiento para el cambio.
2. Los vínculos afectivos para el buen trato.
3. Acompañamiento en crisis y duelos.

B. Formación para favorecer equidad de género y buen trato por medio de cuentos, a través de un taller de 12 horas: "En los cuentos la equidad de género y el buen trato también cuentan".

C. La realización de una práctica supervisada. Las educadoras hicieron un proyecto para aplicar algún concepto de lo que habían aprendido durante su formación a los niños, niñas o sus familias, dicho proyecto fue supervisado por las facilitadoras de cada grupo.

Cabe mencionar por lo descrito, que el trabajo que se reporta aquí es parte de dicha formación especializada, y estará enfocado a recuperar la experiencia sólo del grupo de líderes educadoras en los talleres de Crecimiento Personal.

5.3. CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN.

La población a la que se dirigió la intervención fue a un grupo de educadores de la Red Conecuitlani “Yo protejo a los niños”.

En el primer taller iniciaron 15 participantes y terminaron 11.

En el segundo taller iniciaron 10 participantes terminaron 10.

En el tercer taller iniciaron 11 y terminaron 11.

Debido a la deserción e inclusión de mujeres durante los talleres, se empleó como criterio de selección para el reporte de este trabajo, que las participantes hubieran permanecido constantes y estado juntas durante los tres talleres; fueron nueve las que cubrieron este criterio, por lo que solamente se describirán las características de dichas participantes.

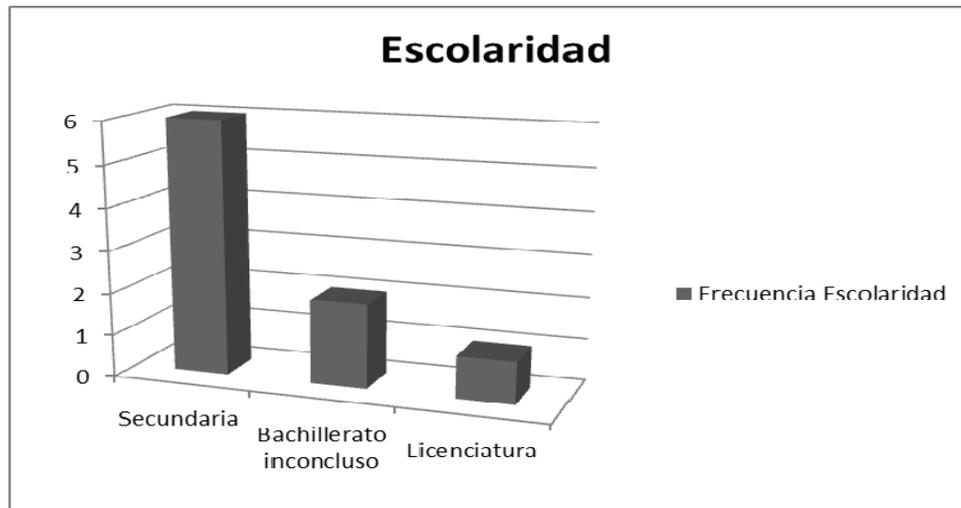
Las nueve mujeres son educadoras comunitarias, todas han sido líderes educativas que han dedicado sus vidas al mejoramiento de sus comunidades, tienen de 20 a 30 años de trabajo en comunidades. Pertenecen a la Red Conecuitlani “Yo protejo a las/os niñas/os”, que integra a 16 Centros Infantiles Comunitarios ubicados en zonas marginales del Distrito Federal y el Edo. de México, que trabajan fundamentalmente con niñas y niños de entre 3 y 6 años de edad, y algunos centros inician el trabajo con los niñas y niños desde bebés.

Al iniciar el primer taller sus edades fluctuaron entre 42 y 67 años. (Ver tabla 1). La escolaridad de la mayoría de las educadoras fue de secundaria, 6 de ellas, 2 tenían bachillerato incompleto y sólo una tenía licenciatura (Ver gráfica 1). 7 son coordinadoras de los Centros Infantiles, una es representante legal de la Red y otra tiene un proyecto con niños escolares.

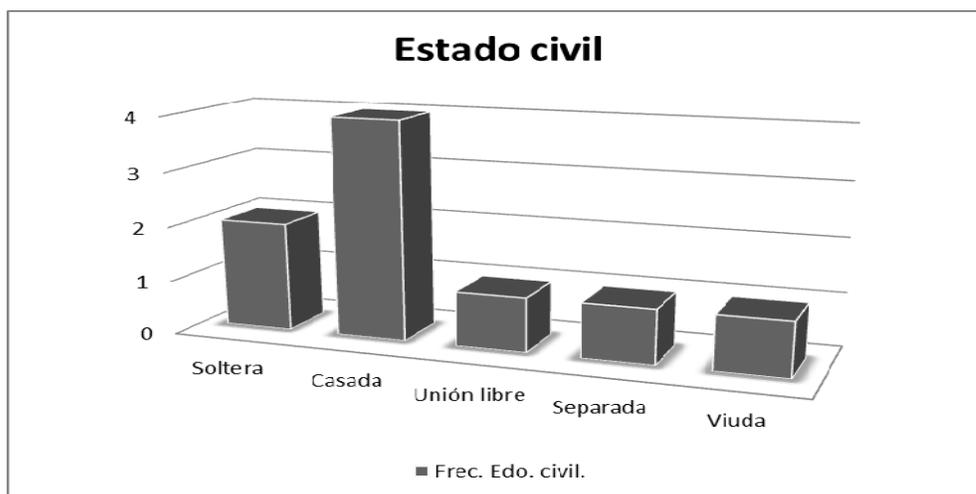
El estado civil de las participantes comprende a 2 solteras, 4 casadas, una en unión libre, una separada y una viuda. (Ver gráfica 2). Todas son madres y tienen de uno a 7 hijos/hijas (Ver gráfica 3). A excepción de una, todas son abuelas. Todas son de religión católica.

EDAD	FRECUENCIA
42	1
43	1
45	2
47	1
54	1
58	1
60	1
67	1

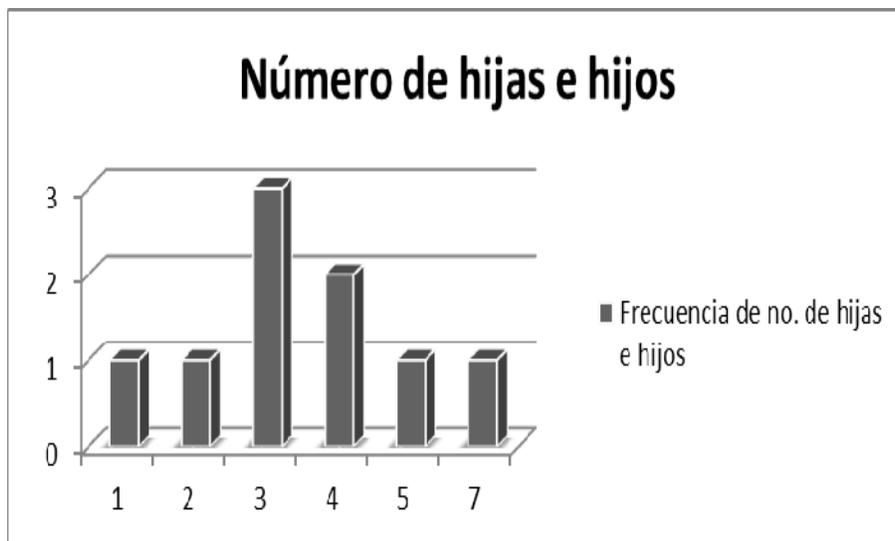
Tabla 1. Edad de las participantes.



Gráfica 1. Escolaridad de las participantes.



Gráfica 2. Estado Civil de las participantes.



Gráfica 3. Número de Hijas e hijos.

5.4. DESCRIPCIÓN DE LOS TALLERES.

En este apartado se abordará primero las características generales de los talleres, es decir, aquellos aspectos que fueron comunes: el objetivo general, facilitadoras, duración, el procedimiento empleado en sus aspectos teórico-metodológico y operativos, y registro de observaciones.

Posteriormente se describirán los aspectos específicos de cada taller, el objetivo, en qué consisten y la estructura de actividades por taller.

5.4.1. Características Generales de los talleres.

Los talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro permiten la integración del sentir y el pensar, del conocimiento y la vivencia, con lo cual se favorece en las participantes procesos de autoconocimiento y cambio en los niveles personal y relacional principalmente, con la intención de que a su vez las educadoras incidan en lo social.

OBJETIVO GENERAL DE LOS TALLERES.

El objetivo central de estos talleres fue favorecer procesos de autoconocimiento que lleven a las mujeres al empoderamiento y cambio a favor de su bienestar personal, relacional y esto contribuya a favor del cambio social en su rol de educadoras, desde una perspectiva de género.

Duración.

Cada uno de los talleres tuvo una duración de 36 horas, distribuidas en 12 sesiones.

Iniciaron en enero de 2008 y terminaron en abril de 2010.

Taller 1 se desarrolló de enero a abril de 2008.

Taller 2 se llevó a cabo de febrero a mayo de 2009.

Taller 3 se realizó de abril a julio de 2010.

Escenario.

Los talleres se llevaron a cabo en la Facultad de Psicología, de la UNAM, en un salón amplio y con piso de foami.

Facilitadoras:

Los talleres fueron facilitados por la Mtra. Roxanna Pastor Fasquelle y Lic. María Isabel Martínez Torres, formadas en Terapia de Reencuentro.

Papel de las facilitadoras:

1. Planear y llevar a cabo las sesiones de los talleres, tomando en cuenta tanto el método de la Terapia de Reencuentro como las necesidades del grupo.
2. Acompañar y enseñar a las participantes a acompañarse en el proceso de autoconocimiento, desde un lugar de cuidado y buen trato, promoviendo un ambiente de cuidado y apoyo mutuo.
3. Promover en las participantes el reconocimiento de su capacidad de brindarse placer a sí mismas, por medio de la apropiación de las sensaciones y emociones de su cuerpo.

4. Facilitar en las participantes la conciencia de género, mediante la integración de sus vivencias y reflexión de las mismas y con ello favorecer procesos de empoderamiento que les permita apropiarse de la dirección de su vida.
5. Fomentar relaciones de buen trato, por medio de la escucha atenta, comprensiva, y el desarrollo de habilidades de diálogo, negociación para la construcción de vínculos solidarios, cooperativos y equitativos.
6. Favorecer procesos resilientes en las participantes mediante el reconocimiento de los recursos propios para afrontar los problemas y conflictos, como personas activas críticas de lo que les sucede y con capacidad para asumir las decisiones y transformaciones que ayude a su bienestar.
7. Facilitar el desarrollo del autoconocimiento, mediante la escucha comprensiva y empática, favoreciendo en las participantes el explorar su pasado desde una mirada de comprensión, para entender su vida actual y con ello hacer cambios a favor de su bienestar.

Procedimiento.

Aspectos teórico-metodológicos.

La metodología empleada en estos talleres está sustentada en la Terapia de Reencuentro y la Perspectiva de Género, caracterizada por los siguientes aspectos.

- Es vivencial. Es decir, parte de ejercicios que permiten a cada participante conectarse con experiencias de su vida para, a partir de ahí, comprender lo que le sucede respecto al concepto y objetivo que se está trabajando.
- Trabaja con el cuerpo, considerando la unidad mente-cuerpo. Se trabaja con ejercicios corporales, que permitan a las mujeres conectarse con las sensaciones, emociones, y escucha de su cuerpo. Se trata de integrar las emociones, pensamientos y su relación con el cuerpo. La acción corporal favorece la memoria corporal y la comprensión de las situaciones de vida.
- Escucha las necesidades de las personas. Se hace una ronda inicial para identificar cómo se sienten en ese momento, qué aspectos importantes quieren compartir, si hay algo que comprendieron a partir de la sesión anterior, y se toma en cuenta lo identificado para el desarrollo del taller.

- Trabaja en el como sí. Se trabaja con el como sí, mediante ejercicios que permiten ir entrenando en habilidades de identificación de problemáticas, esto es, cómo cada quien se coloca ante determinada situación. Se trata de ir identificando quién soy yo en relación con los demás.

- Disponibilidad personal y grupal. Se inicia cada sesión con una bienvenida y círculo de inicio, donde se realizan respiraciones y se pide a las participantes suelten las tensiones y se preparen para el encuentro consigo mismas y las demás.

- Construcción de un ambiente de confianza y cuidado.- Se favorece un espacio grupal de cuidado propio y colectivo que vaya construyendo relaciones de confianza. Se trabaja en la escucha atenta y comprensiva hacia sí misma y las demás, tanto de las facilitadoras como de las participantes. Esto es fundamental para que el espacio de confianza construido colectivamente pueda sostener las ansiedades que se generan al compartir la propia historia, y cambiar los mandatos de género aprendidos.

- Reflexión personal y autoconocimiento. Se trabaja con momentos de reflexión personal, que permitan la identificación y reflexión personal para identificar las sensaciones, pensamientos, creencias que un ejercicio les genera. Se plantea la pregunta de reflexión a partir de sus vivencias ¿y esto que tiene que ver con tu vida?.

- Diálogo y reflexión grupal. Se favorece el diálogo y reflexión entre las participantes por medio de subgrupos (díadas, tríos, cuartetos) y el grupo en su totalidad para la expresión de lo propio y la escucha de las demás.

- Inversión de roles. Se trabaja con roles activos y pasivos, que flexibilicen los roles de género aprendidos: cuidadora y cuidada, acompañar y ser acompañada. La persona que realiza el ejercicio es la persona activa, que se permite ser acompañada y la que observa, o le ayuda a escucharse, es la pasiva y que acompaña.

- Se mantiene la observación y evaluación del desarrollo del grupo. Por medio de notas de la sesión, transcripciones de las sesiones, se analiza entre las facilitadoras el nivel individual y grupal, cómo las participantes van respondiendo ante las tareas que se les proponen, identificando recursos y dificultades y ajustando las actividades a partir de dicho análisis.

Aspectos operativos.

En los aspectos operativos en todos los talleres se estableció el encuadre que permitió el desarrollo adecuado del trabajo grupal. A la vez abarcó el registro de las sesiones y el objetivo de dicho registro.

Así, en cada taller se aclaró el encuadre que estuvo integrado por la forma de trabajo, el objetivo que se pretendía y los acuerdos necesarios para la construcción de un ambiente de confianza que posibilitara el logro de los objetivos propuestos.

De manera que se acordó que para construir un espacio seguro cada persona se comprometió a la confidencialidad, libertad para expresar su sentir, su pensar y participar en las actividades del taller.

Se explicaron las características del taller vivencial, es decir, se parte de ejercicios vivenciales para que las personas experimenten lo que sienten y entender determinados aspectos de su vida, aprendiendo a escucharse y conocerse poco a poco. Se les pedía que al participar fuera desde la primera persona. Otros acuerdos fueron el respeto a lo que cada quien dice, no juzgar a las demás personas ni juzgarme, celulares apagados o en vibrador.

Se estableció un compromiso consigo mismas y con el grupo, por ello es importante su presencia, de ahí que sólo fueron permitidas 2 faltas para poder permanecer en el taller. En el taller de autoconocimiento se dio la indicación de que se sintieran en libertad para utilizar más o menos ropas.

Se explicó que eran talleres hechos para conocerse y transformar, para aprender a escucharse, cada quien escucha lo que puede, se transforma lo que se puede, se transforma poco apoco. Aprender a mirarse es desde la postura de identificar en qué punto estoy y qué quiero cambiar en mi vida. No desde un sentido de juzgarse, sino de comprensión.

Registro de sesiones:

Uno de los objetivos del registro de los talleres fue dar cuenta de las participaciones de las educadoras y los acontecimientos grupales, con el fin de acompañar los procesos y vivencias que se compartían, ajustando las sesiones a partir de dichas observaciones. A la vez estos registros son la base para poder reportar la experiencia.

Los materiales que sirvieron de base para registrar los talleres provienen de notas y transcripciones de las sesiones.

En el primer taller, las facilitadoras tomaron notas de las sesiones. En el segundo taller se contó con una observadora silenciosa, que apoyo el registro de los acontecimientos grupales. En el tercer taller se grabaron y transcribieron las sesiones.

5.4.2. Características específicas de cada taller.

Los talleres son espacios grupales para que las mujeres puedan compartir las experiencias y vivencias relativas al tema que se trabajó. El primer taller fue el de “Autoconocimiento y sexualidad”; el segundo comprendió los “Vínculos afectivos de buen trato”; y el tercero “Acompañamiento en crisis y duelos”. Se abordarán a continuación las características específicas por taller. En los talleres, las facilitadoras fueron planeando cada sesión y adecuándolas de acuerdo a las necesidades que expresaron las participantes en las rondas y los objetivos que se pretendían. La estructura de actividades que se presenta por taller fue lo que se llevó a cabo.

1er. Taller “Autoconocimiento y Sexualidad”

El autoconocimiento es un concepto fundamental para que cada mujer se apropie de su vida, por ello es el inicio del cambio y un camino de transformación. En este sentido el primer taller de Autoconocimiento y Sexualidad tuvo como **objetivo** “construir un espacio grupal reflexivo y vivencial para el autoconocimiento y el cambio, en donde las participantes pudieran expresar su sentir y pensar sobre su vida y su sexualidad”.

Este taller comprendió el autoconocimiento como herramienta para escuchar su cuerpo; se plantearon una serie de ejercicios con el objeto de favorecer la sensibilización corporal, el descubrimiento de aquello que les proporciona placer, su erotismo global y genital, como proceso de apropiación de su cuerpo. Se favorece la reflexión sobre la manera en que fueron educadas como mujeres respecto de su sexualidad, identificando lo que quieren y no quieren en la forma de vincularse. Todo esto entendido como un proceso, en el que aprenden a acompañarse a sí mismas y a las demás, acompañadas también por las coordinadoras. Se presenta en el tabla 2 la estructura de actividades del taller.

Tabla 2. Estructura de actividades Taller “Autoconocimiento y Sexualidad”

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.
2. Ejercicio de autopercepción.	2. Ronda. Cómo han estado.	2. Ronda. Cómo han estado.	2. Ronda, regalos que se dieron.	2. Ronda. Cómo les ha ido, regalos que se dieron.	2. Ronda. Cómo les ha ido, regalos que se dieron.
3. Ronda de presentación.	3. Ejercicios de contacto manos.	3. Contacto con las manos y mirada.	3. Estiramiento.	3. Ejercicio de Sensibilización corporal cabeza-cuello.	3. Sensibilización corporal cabeza y cuello.
4. Presentación de coordinadora/s.	4. Ronda.	4. Ronda.	4. 1er Ejercicio de sensibilización corporal.	4. Pisar fuerte- Autoestima.	4. Cuidadoras y cuidadas.
5. Presentación del taller y encuadre.	5. Respiración por los pies.	5. Paseo de Posturas.	5. Ronda.	5. Respiración por los pies.	
6. Cuidadoras y cuidadas.	6. Ronda. 7. Concepto de cuidadoras y cuidadas.	6. Concepto de Regalo. 7. Cuidadoras y cuidadas.	6. Cuidadoras y cuidadas.	6. Ronda. 7. Cuidadoras y cuidadas.	

Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12
1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.
2. Ronda. Cómo están, regalos.	2. Ejercicio de Sensibilización corporal cabeza-cuello.	2. Ronda. 3. Sensibilización corporal hasta brazos.	2. Ronda. Cómo han estado.	2. Ronda. Cómo han estado.	2. Ejercicio Genitalidad.
3. Concepto de Familia Afectiva.	3. Ronda.	4. Ronda.	3. Ejercicios de genitalidad.	3. Ejercicios de Genitalidad.	3. Ejercicio de desprendimiento.
4. Lenguaje de las emociones.	4. Concepto de Espacio personal.	5. Respiraciones incompletas-completa.	4. Ronda.	4. Ronda.	4. Sensibilización corporal hasta brazos.
5. Ronda.	5. Ejercicio Espacio personal.	6. Concepto de globalidad y genitalidad. Ejercicios de genitalidad.	5. Yo soy, yo no soy.	5. Tareas última sesión.	5. Fotos con qué me quedo, qué dejo.
6. Cuidadoras y cuidadas.	6. Ronda. 7. Cuidadoras y cuidadas.	7. Ronda. 8. Cuidadoras y cuidadas.	6. Ronda. 7. Cuidadoras y cuidadas.	6. Cuidadoras y cuidadas.	6. Cuidadoras y cuidadas. Comida para compartir.

2º. Taller “Vínculos Afectivos para el Buen Trato”.

Otro de los conceptos fundamentales de la TR es el buen trato que se trabaja en todos los talleres particularmente en éste, es enfatizando el aprender a tratarse bien. El **objetivo** del taller de Vínculos Afectivos para el Buen Trato fue “aprender a establecer relaciones de buen trato consigo mismas y con los/las demás a partir de escucharse, autoconocerse e identificar el mal trato y el buen trato en sus vínculos afectivos”.

Este taller abarcó la diferenciación entre el maltrato y el buen trato, en los 3 niveles, social, relacional e interno. La comprensión de cómo las normas y roles aprendidos tempranamente que conformaron guiones de vida, así como las primeras fantasías amorosas de la infancia o adolescencia, tienen un efecto en la vida adulta de lo cual no se es conciente. Distinguir de los guiones de vida aprendidos aquellos aspectos que puedan generar vínculos de maltrato de los de buen trato. Favorecer procesos de transformación del maltrato al buen trato por medio de metas específicas mediante contratos de buen trato. Se presenta la tabla 3, con la estructura de actividades del taller.

Tabla 3. Estructura de actividades Taller Vínculos Afectivos para el Buen Trato.

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Ronda. Cómo han estado y qué permanece del taller anterior.</p> <p>3. Encuadre, presentación del taller, objetivo, acuerdos iniciales.</p> <p>4. Se introduce cofre de tesoros.</p> <p>5. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Ronda. Cómo han estado. Surge ansiedad-enojo ante la situación de los Centros.</p> <p>3. Ejercicio de relajación.</p> <p>4. Cofre de tesoros.</p> <p>5. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Devolución de la sesión anterior: a) los requisitos de la SEP. b) la violencia y crisis económica.</p> <p>3. Ejercicio no quiero – qué quiero – que he hecho- qué quiero cambiar, qué puedo hacer.</p> <p>4. Compartir por parejas.</p> <p>5. Compartir con el grupo.</p> <p>6. Cofre de tesoros.</p> <p>7. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Respiración y reflexión sobre el maltrato en sus vidas.</p> <p>3. Compartir en tríos.</p> <p>4. Respiración y reflexión sobre el buen trato en sus vidas.</p> <p>5. Compartir en tríos.</p> <p>6. Ronda.</p> <p>7. Cofre de tesoros.</p> <p>8. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Se traza una silueta para el espacio Interior. Se traza un par de manos, para el espacio relacional. Dibujan un sol con sus manos, para el espacio social.</p> <p>3. Escriben un ejemplo de maltrato y uno de buen trato para cada uno de los espacios.</p> <p>4. Ejercicio de respiración.</p> <p>5. Ronda.</p> <p>6. Cofre de tesoros.</p> <p>7. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Contrato de buen trato, en el interior, relacional y social.</p> <p>3. Respiración y fantasías de amor de la infancia.</p> <p>4. Respiración y fantasías de amor de la adolescencia.</p> <p>5. Respiración y realidad actual en el amor.</p> <p>6. Ronda.</p> <p>7. Cofre de tesoros.</p> <p>8. Cuidadoras y cuidadas.</p>
Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12
<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Ronda.</p> <p>3. Concepto Resiliencia.</p> <p>4. Recursos de la infancia-adolescencia.</p> <p>5. Concepto de ser feliz.</p> <p>6. Cofre de tesoros.</p> <p>7. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Concepto de Guión de Vida.</p> <p>3. Ronda.</p> <p>4. Ejercicios de contacto: a) manos b) manos y mirada.</p> <p>5. Hablar lo que quieran.</p> <p>6. Espejo.</p> <p>7. Ronda.</p> <p>8. Cofre de tesoros.</p> <p>9. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Ronda.</p> <p>3. Sensibilización corporal global. Cabeza-cuello-brazos.</p> <p>4. Elementos de la Seducción.</p> <p>5. Ronda.</p> <p>6. Cofre de tesoros.</p> <p>7. Cuidadoras y cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Ronda.</p> <p>3. Concepto Fusión-Separación.</p> <p>4. Abrazos.</p> <p>5. Ronda.</p> <p>6. Tareas última sesión.</p> <p>7. Cofre de tesoros.</p> <p>8. Cuidadoras y Cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Ronda.</p> <p>3. Esquema Vínculos Amorosos Amor-Desamor.</p> <p>4. Espacio Personal, yo, y roles de madre, pareja, educadora.</p> <p>5. Ronda.</p> <p>6. Cofre de tesoros.</p> <p>7. Cuidadoras y Cuidadas.</p>	<p>1. Bienvenida, círculo de inicio.</p> <p>2. Ejercicio de desprendimiento.</p> <p>3. Compartir reflexiones del cofre de tesoros.</p> <p>4. Collage colectivo de lo aprendido.</p> <p>5. Fotografías de recursos que tienen para continuar favoreciendo el buen trato consigo mismas y en sus relaciones.</p> <p>6. Regalos.</p> <p>7. Cuidadoras y cuidadas. Comida para compartir.</p>

3er. Taller. Acompañamiento en Crisis y Duelos.

El **objetivo** del Taller Acompañamiento en Crisis y Duelos, fue “aprender a acompañar y acompañarse en la identificación y escucha de las crisis y duelos de su infancia, adolescencia, adultez y actualidad, como proceso de autoconocimiento, comprensión y aprendizaje para vivir mejor el presente desde el buen trato”.

Este taller comprende la identificación de los recursos que les permita poder reconocer sus crisis y duelos desde un lugar de comprensión. El reconocer la correlación por un lado entre las experiencias de amor y períodos de salud física y emocional, y por otro las experiencias de desamor y malestar físico o emocional. El aprendizaje del laberinto como símbolo de crisis y duelos. Aprender a acompañarse en la escucha de las crisis y duelos de la infancia, adolescencia, adultez. Identificación del hilo conductor y de la creencia que lo sustenta que lleva a meterse en laberintos. Cambio de creencia desde el buen trato, establecimiento de metas plausibles a través de un Contrato de Buen Trato. Se presenta la tabla 4 con la estructura de actividades del taller.

Tabla 4. Estructura de actividades del taller de Acompañamiento en Crisis y Duelos.

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6
1. Bienvenida, círculo de inicio.	1. Bienvenida, círculo de inicio.	1. Bienvenida. círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de Inicio.	1. Bienvenida y círculo de Inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.
2. Ronda. Cómo han estado y qué permanece del taller anterior.	2. Ronda. Recursos para acompañarme a comprender las crisis, los duelos.	2. Ronda. Regalo y reflexiones sobre la sesión anterior.	2. Ronda. Regalo y reflexiones sobre la sesión anterior.	2. Dibujar y recorrer los laberintos.	2. Ronda y reflexiones sobre la sesión anterior.
3. Presentación del taller, objetivo y encuadre.	3. Fantasía Guiada. Desamor-enfermedad.	3. Elegir una etapa de la vida, identificar una situación de desamor y su relación con la emoción que produce.	3. Elegir una etapa de la vida, identificar una situación de amor y su relación con la emoción que produce.	3. Explicar concepto de laberinto.	3. Meditación Laberinto de la Adultez.
4. Cofre de tesoros.	4. Fantasía guiada: Amor-salud.	4. Dibujar la silueta de la etapa y poner color de acuerdo a la emoción sentida.	4. Dibujar la silueta de la etapa y poner color de acuerdo a la emoción sentida.	4. Meditación Laberinto de la Infancia.	4. Meditación Laberinto de la Actualidad.
5. Cuidadoras y cuidadas.	5. Cofre de tesoros.	5. Ronda.	5. Ronda.	5. Meditación Laberinto de la Adolescencia.	5. Ronda.
	6. Cuidadoras y cuidadas.	6. Cofre de tesoros.	6. Cofre de tesoros.	6. Ronda.	6. Contacto con las manos.
		7. Cuidadoras y cuidadas.	7. Cuidadoras y cuidadas.	7. Cofre de tesoros.	7. Cofre de tesoros.
				8. Cuidadoras y cuidadas.	8. Cuidadoras y cuidadas.

Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10	Sesión 11	Sesión 12
1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.	1. Bienvenida y círculo de inicio.
2. Necesidades emocionales de los laberintos de su vida. Hilo conductor de esos laberintos.	2. Identificación de la creencia en positivo y establecimiento de Contrato de Buen Trato (continuación).	2. Ronda. Cómo están.	2. Concepto de duelo.	2. Ronda. Cómo están. Reflexión sobre lo que se dieron, cuenta en relación a los duelos.	2. Ejercicio Yo soy, yo no soy, yo soy cuando.
3. Concepto de Guión de vida.	3. Cofre de tesoros.	3. Identificación y reflexión sobre la creencia en positivo y establecimiento de Contrato de Buen Trato (continuación).	3. Meditación, duelos de la infancia, adolescencia, adultez y su relación con los laberintos.	3. Concepto del duelo como despedida.	3. Integración de reflexiones, con qué me quedo, qué dejo.
4. Reflexión sobre la creencia que las ha llevado a meterse en esos laberintos.	4. Cuidadoras y cuidadas.	4. Cofre de tesoros.	4. Ronda.	4. Carta de despedida.	4. Ejercicio de desprendimiento.
5. Cambiar la creencia en positivo.		5. Cuidadoras y cuidadas.	5. Cofre de tesoros.	5. Tareas última sesión.	5. Contratos de Buen Trato.
6. Cofre de tesoros.			6. Cuidadoras y cuidadas.	6. Cofre de tesoros.	6. Símbolos de transformación.
7. Cuidadoras y cuidadas.				7. Cuidadoras y cuidadas.	7. Cuidadoras y cuidadas. Comida Compartida.

5.4.3. Esquema teórico-conceptual en el que se basa el reporte de los talleres.

Como se mencionó, el **objetivo** de este trabajo es “recuperar la experiencia de tres talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro identificando los aspectos aprendidos de género de las participantes y las transformaciones que tuvieron en dichos talleres respecto a su sexualidad, sus vínculos y sus crisis y duelos”.

Para el logro de este objetivo y debido a la extensión de cada uno de los talleres, y a la complejidad de lo trabajado, se han definido los siguientes ejes: Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma; Del mal trato al buen trato y De la víctimas a la resiliencia.

Que comprenden a su vez indicadores que pretenden rescatar el proceso de aprendizaje que vivieron las mujeres. Dichos indicadores se entrelazan entre sí para lograr el objetivo general de dicho eje.

Cada eje es rector de uno de los talleres para lo cual se eligieron ejercicios y aspectos que rescaten las vivencias de forma amplia. De esta manera el eje de autoconocimiento y empoderamiento de sí misma, se trabajó principalmente en el primer taller de “Autoconocimiento y sexualidad”, en tanto que el eje del maltrato al buen trato se trabajó en el taller de “Vínculos afectivos para el buen trato” y el eje de la víctimas a la resiliencia en el de “Acompañamiento en crisis y duelos” (ver tabla 5).

Tabla 5. Ejes rectores y sus indicadores.

Taller.	Eje rector.	Indicadores.
1 “Autoconocimiento y sexualidad”	A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma.	A.1.- Del <i>ser para otros</i> al aprendizaje de <i>ser para sí</i> . A.2.- Del cuerpo para otros a la apropiación del cuerpo. A.3.- Cambios a favor del empoderamiento de sí misma.
2 “Vínculos afectivos para el buen trato”	B. Del maltrato al buen trato.	B.1.- Del maltrato al buen trato en sus relaciones. B.2.- Identificar la manera en que se vinculan. B.3.- Favorecer cambios hacia el buen trato en sus vínculos.
3 “Acompañamiento en crisis y duelos”	C. De la víctimas a la resiliencia.	C.1.- Aprender a afrontar sus problemas y crisis desde sus recursos. C.2.- Aprender a hacer duelos. C.3.- Identificar cambios de sus creencias a favor de su bienestar personal y relacional.

Por taller, también hay ejes complementarios y sus indicadores que aunque no es el tema central de dicho taller, rescatan la experiencia que aparece en el discurso de las mujeres y a las que se acompaña con claves o algunos ejercicios, para abordar el tema o problema referido a ese eje (ver tabla 6).

Tabla 6. Ejes complementarios y sus indicadores.

Taller	Ejes complementarios	Indicadores
1 “Autoconocimiento y sexualidad”	B. Del maltrato al buen trato.	B.1. Del maltrato al buen trato en sus relaciones. B.2. Identificar la forma en que se vinculan.
	C. De la víctimas a la resiliencia.	C.2. Aprender a hacer duelos.
2 “Vínculos afectivos para el buen trato”	A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma.	A.1. Del <i>ser para otros</i> al aprendizaje de <i>ser para sí</i> .
	C. De la víctimas a la resiliencia.	C. 1. Aprender a afrontar sus problemas y las crisis desde sus recursos.
3 “Acompañamiento en crisis y duelos”	A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma.	A.1. Del <i>ser para otros</i> al aprendizaje de <i>ser para sí</i> .
	B. Del maltrato al buen trato.	B.1. Del maltrato al buen trato en sus vínculos.

A continuación se definirá en qué consiste cada uno de los ejes y sus respectivos indicadores.

A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma.

Este eje comprende las participaciones tanto aquellas donde las mujeres reconozcan los condicionamientos de género y las circunstancias que las han llevado a la alienación de sí mismas, de su cuerpo, de su sexualidad como las que refieran a la expresión del descubrimiento y apropiación de su cuerpo, su erotismo, sus emociones y el buen trato hacia sí mismas.

Este eje está integrado por los siguientes indicadores de visibilización y transformación.

A.1. Del *ser para otros* al aprendizaje de *ser para sí*. Comprende las participaciones donde las educadoras identifican los aprendizajes que las llevaron a construirse como un ser para otro, y su influencia en su vida, como no tomarse en cuenta, no considerar sus intereses, olvidarse de sí mismas por atender a otros/otras. A la vez abarca las participaciones que permiten y validan un ser para sí, es decir cuando las mujeres pueden reconocerse, en sus intereses, necesidades, placeres, puedan aceptarse, y darse aquello que necesitan o disfrutan. Incluye también las expresiones que señalan los tiempos y espacios que dedican a sus diferentes papeles en su vida.

A.2. Del cuerpo para otros a la apropiación del propio cuerpo. Participaciones que identifiquen los valores y normas aprendidos en torno al cuerpo y su sexualidad que las llevan a vivir el placer en función del deseo de su pareja. A la vez comprende las expresiones y comportamientos que permitan identificar sus sensaciones, emociones, su placer global y genital, reconociéndolos, validándolos y disfrutándolos, haciéndose responsable de éstos. Finalmente incluye las participaciones respecto al cuidado de su cuerpo.

A.3. Cambios a favor del empoderamiento de sí misma. Expresiones, respecto a los cambios que quieren y tuvieron respecto a la apropiación de su cuerpo, toma de decisiones y la definición de qué quieren en su vida.

B. Del mal trato al buen trato.

Este eje comprende las participaciones en las que identifiquen las formas de relación en sus vínculos significativos y su relación con el aprendizaje de género. Las expresiones que permitan identificar el maltrato y el buen trato en esas relaciones. Participaciones que señalen transformaciones del maltrato al buen trato.

Los indicadores que comprende este eje son:

B.1. Del maltrato al buen trato en sus relaciones. Participaciones que expresen la identificación del maltrato en sus relaciones, ya sea si ejercen maltrato o lo reciben. Expresiones que reconozcan las situaciones que les han llevado al maltrato. A la vez, se incluyen participaciones en las que identifiquen la diferencia con el buen trato, cómo lo viven, lo ejercen en su vida cotidiana y los sentimientos que se asocian a estas vivencias.

B.2. Identificar la manera en que se vinculan. Participaciones en las que puedan identificar la manera en que se colocan en sus relaciones, cuál es el papel que ejercen en sus vínculos significativos y los sentimientos que se asocian a esa forma de vincularse.

B.3. Favorecer cambios hacia el buen trato en sus vínculos. Expresiones, respecto a los cambios que querían realizar y tuvieron respecto a sus vínculos desde el buen trato.

C. De la víctimas a la resiliencia.

En este eje se incluyen las participaciones en que las mujeres reconocen los aprendizajes que les ayudaron a afrontar sus problemas y la adversidad desde sus recursos. Abarca también las expresiones de los procesos que les permitieron aprender a mirar sus crisis y duelos del pasado y en la actualidad desde un lugar de comprensión y los aprendizajes que surgieron en dicho proceso.

Los indicadores que comprenden este eje son:

C.1. Aprender a afrontar sus problemas y crisis desde sus recursos. Participaciones en las que expresan sus problemas, crisis, así como los recursos y maneras de afrontar la adversidad. Expresiones de los aprendizajes que obtuvieron a partir de mirar y afrontar sus crisis.

C.2. Aprender a hacer duelos. Participaciones en las que señalen la identificación de los duelos pendientes, así como las emociones surgidas ante los duelos. Expresiones que señalen en qué momento se encuentren en algún duelo. Participaciones que expresen los aprendizajes en la elaboración de duelos por características propias, por situaciones de enfermedad, o muerte de algún ser querido.

C.3. Identificar cambios de sus creencias a favor de su bienestar personal y relacional. Participaciones donde puedan identificar las creencias que les llevaron a situaciones de crisis y proposiciones para cambiar esas creencias estableciendo metas específicas que validen las nuevas creencias.

En resumen los ejes rectores y complementarios con sus respectivos indicadores, que se describieron en este apartado sirvieron de base para que en el siguiente capítulo se reporten los principales resultados de los tres talleres que fueron aplicados a un grupo de educadoras de la Red Conecuitlani.

Capítulo 6

INTERVENCIÓN



Las participantes iniciaron un viaje de autoconocimiento con el deseo de: **reflexionar, encontrarme a mí misma; conocer más mi cuerpo y aprender a descubrir emociones.**

Una participante (Ester Noria, 70 años) dijo que había imaginado que ellas iban a emprender un viaje en una barca y no sabían exactamente dónde, pero confiaban en que Roxanna e Isabel las iban a guiar. Cada una llevaba su equipaje: **yo pensaba que era demasiado peso pero después pensé que en los viajes una siempre quiere adquirir cosas nuevas por lo que tendríamos que tirar aquello que ya no nos sirve.** Ella representó lo que imaginó con el dibujo que se muestra en la parte superior, y alrededor puso los remos que representan sus recursos para emprender el viaje.

En este capítulo se reportan los principales resultados de los talleres “Autoconocimiento y sexualidad”, “Vínculos afectivos para el buen trato” y “Acompañamiento en crisis y duelos”, aplicados a un grupo de mujeres, desde la Terapia de Reencuentro (T R) desarrollada por Sanz (1990, 1995, 2002). Para ello se describirá cada uno de los talleres a partir de sus ejes rectores e indicadores respectivos (ver Tabla 1), así como de los ejes complementarios (ver Tabla 2), descritos en el capítulo de método. El orden en que los ejes se presentan se especifica al inicio de cada taller.

Tabla 1. Ejes rectores y sus indicadores.

Taller	Eje rector	Indicadores
1	A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma.	A.1. Del ser para otros al aprendizaje de ser para sí. A.2. Del cuerpo para otros a la apropiación del propio cuerpo. A.3. Cambios a favor del empoderamiento de sí misma.
2	B. Del maltrato al buen trato.	B.1. Del maltrato al buen trato en sus relaciones. B.2. Identificar la manera en que se vinculan. B.3. Favorecer cambios hacia el buen trato en sus vínculos.
3	C. De la victimas a la resiliencia.	C.1. Aprender a afrontar sus problemas y crisis desde sus recursos. C.2. Aprender a hacer duelos. C.3. Identificar cambios de sus creencias a favor de su bienestar personal y relacional.

Como se mencionó en el capítulo anterior, cada eje es rector de uno de los talleres, y por ello se privilegia con una descripción más amplia. Los otros ejes son complementarios, y se trabajan con pocos ejercicios, o se acompaña a las participantes con claves cuando aparece en sus discursos el tema o problema referido a ese eje.

Tabla 2. Ejes complementarios y sus indicadores.

Taller	Ejes complementarios	Indicadores
1 “Autoconocimiento y sexualidad”	B. Del maltrato al buen trato.	B.1. Del maltrato al buen trato en sus relaciones. B.2. Identificar la forma en que se vinculan.
	C. De la victimas a la resiliencia.	C.2. Aprender a hacer duelos.
2 “Vínculos afectivos para el buen trato”	A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma.	A.1. Del <i>ser para otros</i> al aprendizaje de <i>ser para sí</i> .
	C. De la victimas a la resiliencia.	C. 1. Aprender a afrontar sus problemas y las crisis desde sus recursos.
3 “Acompañamiento en crisis y duelos”	A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma.	A.1. Del <i>ser para otros</i> al aprendizaje de <i>ser para sí</i> .
	B. Del maltrato al buen trato.	B.1. Del maltrato al buen trato en sus vínculos.

Cabe aclarar que los ejes rectores y complementarios, con sus respectivos indicadores, sirvieron de base para reportar aspectos fundamentales dentro de cada taller, por lo que se seleccionaron algunos de los ejercicios más representativos del logro de los objetivos de cada indicador. En este sentido, no se reporta aquí todo el taller ni tampoco todas las técnicas aplicadas. Una tabla al inicio de cada indicador muestra qué ejercicios y/o herramientas se tomaron en cuenta para reportar la experiencia de las participantes.

Las técnicas mencionadas en este reporte son nombradas como ejercicios y se describen en el anexo, organizadas de acuerdo con cada taller. Sólo si un ejercicio fue repetido se hace mención de ello.

En el trabajo de talleres basados en la Terapia de Reencuentro, se realizan ejercicios vivenciales y posteriormente la reflexión sobre dichas experiencias. De este modo, las palabras de las mujeres son también fundamentales para integrar la experiencia, al darles valor y un espacio de elaboración. Por ello, en este reporte se recuperan las voces de las participantes, que aparecerán, en cursivas y en negritas. En algunas ocasiones se ejemplificará con el proceso de algunas de las participantes y, en otras, se enlistará lo que dijo la mayoría o, incluso, las nueve participantes.

6.1. REPORTE DEL TALLER “AUTOCONOCIMIENTO Y SEXUALIDAD”

Este taller tuvo como objetivo “construir un espacio grupal reflexivo y vivencial para el autoconocimiento y el cambio, en donde las participantes pudieran expresar su sentir y pensar sobre su vida y su sexualidad”. El autoconocimiento es el inicio del proceso de transformación y a la vez un camino de vida. Así pues, para las participantes del taller, éste comprendió una actitud de disposición a la autoescucha, al igual que la conexión con sus emociones y sentimientos del momento y de aquello que les había acontecido en la vida.

El taller es reportado iniciando con su eje rector de “Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma”, con sus respectivos indicadores. Posteriormente, se abordará el eje complementario “Del maltrato al buen trato”, para finalizar con el otro eje complementario “De la victimas a la resiliencia”.

Eje rector A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma

Este eje será descrito mediante los ejercicios y aspectos que permitieron ir reconociendo los aprendizajes de las mujeres como un *ser para otros* y la transformación en un *ser para sí mismas*. También se abordará su educación en torno a la sexualidad como un cuerpo para otros y el trabajo realizado para que cada mujer descubriese su cuerpo y su placer. El tercer aspecto referirá los cambios que las propias mujeres definieron querían realizar en favor de su bienestar personal y su empoderamiento.

Indicador A.1 *Del ser para otros al aprendizaje de ser para sí*

En la siguiente tabla se muestran los ejercicios y aspectos utilizados para rescatar las participaciones representativas de este indicador.

Tabla 3. Indicador A.1 Del *ser para otros* al aprendizaje de *ser para sí*.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas	
A.1. Del <i>ser para otros</i> al aprendizaje de <i>ser para sí</i> .	*Cuestionario inicial. 1.1. Ejercicio de autopercepción “Ésta soy yo”. 1.2. Regalo.	*Participaciones y reflexiones. *Papeles activos y pasivos.

Desde el rol femenino tradicional suele enseñarse a las mujeres a vivir en función de los otros sin considerarse a sí mismas o dejándose en segundo lugar. Por ello, es muy importante primero que las mujeres identifiquen este problema para después encuentren maneras de reconocimiento a sí mismas, identifiquen sus necesidades y aprendan a darse un tiempo y un espacio en los cuales darse lo que necesitan y disfrutan, siempre desde el buen trato.

La lucha por trascender los aprendizajes de rol de género tradicional aparece a menudo cuando nuevos ideales de ser mujer surgen en su vida, por lo que hay que trabajar también en la identificación de estos aspectos. En suma, se trata de que puedan reflexionar cuáles entre todas las experiencias vividas les van bien y cuáles, mal.

La decisión de iniciar un taller de autoconocimiento fue un reconocimiento de las participantes acerca de su propio deseo de superarse en términos de desarrollo humano. Este deseo fue un recurso fundamental con el que se inició el trabajo personal y colectivo. Las expectativas con las que comenzaron se refieren principalmente al conocimiento de sí mismas y de su historia, expresándolo así:

- 1. Sentarme a reflexionar, identificar qué está sucediendo en mí.*
- 2. Seguir conociéndome como persona.*
- 3. Un tiempo para mí; hacer un alto en mi vida.*
- 4. Para disfrutar la vida; no he terminado de armar el rompecabezas de mi vida.*
- 5. Ando perdida; quiero encontrarme a mí misma; aprender cosas nuevas.*
- 6. Conocer más mi cuerpo y necesidades, romper tabúes, manejar mi sexualidad para ser feliz.*
- 7. Aprender a descubrir emociones, sentimientos y reconocerlos, aceptarlos y valorarlos.*

Este taller inició así como un reconocimiento de las necesidades, intereses y deseos de las participantes respecto de sí mismas, lo cual fue un recurso importante para el trabajo personal y colectivo.

Respecto de sus sentimientos por sí mismas, las participantes comenzaron por un lado con sentimientos de satisfacción y, por otro, con sentimientos de malestar e insatisfacción. Así, dos participantes expresaron sentirse bien; una por superar etapas de la vida y otra por realizarse como madre y profesionista. Dos más aseguraron sentirse bien en lo general, a no ser porque *me molesta ser frágil y no me gusta ser enojona*. Otras dos expresaron, de forma similar, sentimientos ambivalentes consigo mismas: *inteligente algunas veces; otras me siento una burra*; u *“orgullosa pero triste; satisfecha pero sola*. Una de ellas, educadora, dijo sentirse enojada por ser tan sensible, *porque no me permito tomar las decisiones que debo*. Y otra más está *decepcionada por no lograr algunas cosas que quiero o que quise hacer*. Otra siente que debería *preocuparme por mí, más por mi salud*.

Los sentimientos de malestar son también aspectos que permiten movilizar energías hacia la transformación. Es así que, la conjunción entre el deseo de las participantes del taller por conocerse, reflexionar y aprender, y los malestares que vivían fueron los motores iniciales de su proceso de autoconocimiento y cambio.

Se trabajó en el reconocimiento de sí mismas por medio de un ejercicio de lápiz y papel que les permitió identificar este aspecto. Se les pidió que representaran **“Ésta soy yo”** como ellas quisieran (ver ejercicio 1.1). En la autopercepción al inicio del taller predominaron los aspectos positivos, pero reconocieron algunas limitaciones y problemáticas: *solidaria, enojona, brillante en lo que hago, muy organizada; alegre, cariñosa, segura, inteligente, sé escuchar a la gente; creativa, trabajadora, tenaz, honrada, dominante con mis hijos; bailadora, trabajadora, apapachadora; doy vida, di vida, de repente enojona; pensativa, no sé para dónde ir*.

Las educadoras reconocieron haber aprendido más a preocuparse y cuidar de otros que de sí mismas. Una de ellas lo expresó así: *Primero son los demás y luego yo o alguna de mis partes*. En este sentido, al inicio de este proceso, darse tiempo y espacio para asistir al taller generó culpa entre algunas participantes, por lo que dudaron de continuar su asistencia. La reflexión, sin embargo, les permitió reconocer como el aprendizaje de ser mujer dificulta la validación de los tiempos y espacios personales.

El taller posibilitó además que las participantes identificaran el modo en que solían colocarse frente a sus propios intereses y deseos. Al respecto, una de ellas manifestó: *Me di cuenta que para otros soy constante, pero para mí claudico. Siempre me prepararon para servir a otros: hijos, marido, trabajo. Me da pena otra vez conmigo misma.*

De esta manera, se logró visibilizar –y reflexionar acerca de– aquellos aprendizajes que las llevaron a no tomarse en cuenta, a dejarse en segundo lugar. Al mismo tiempo, se trabajó durante todo el taller en el autoconocimiento para obtener conciencia de lo que las hace sentir bien a cada una, en el disfrute de las actividades, en el disfrute del cuerpo. Ello partió de la importancia de validar el ser para sí misma, lo cual implicó que cada una de las participantes aprendiese a escucharse, reconocerse, validar sus deseos, ser capaz de darse lo que necesita y desea, y darse permiso de disfrutarlo.

Uno de los ejercicios que reforzaron dicha toma de conciencia fue “**El Regalo**”, que consistió en pedir a las participantes que se dieran un momento para contactar consigo mismas y reconocer en ese instante sus deseos. Posteriormente, darse el permiso de hacerlo y disfrutarlo, porque son importantes y lo merecen (ver ejercicio 1.2).

Así, se fue trabajando en aprender a identificar poco a poco sus deseos y darse tiempo y permiso para realizar actividades placenteras. De forma paralela, se identificaron los obstáculos del disfrute y el favorecimiento de la reflexión al respecto. Una de las dificultades identificadas fue el aprendizaje de priorizar a otros/as que les llevaron a no encontrar tiempo para ellas: *Me dije ‘ahorita las necesidades de tu familia son más importantes que tus regalos’*. Otra participante manifestó que anteriormente no podía ni ver la TV porque se sentía culpable, y decidió regalarse tranquilidad: **Me regalé el tiempo. Me fui a desayunar con una amiga; no me sentí culpable.** Otra compartió: *Me he estado dando mis regalos: inscribirme al spinning; algo que me costaba mucho trabajo era hacer ejercicio.* El darse un tiempo de tranquilidad y disfrute le permitió a otra más identificar por contraste su forma de vida: *Toda la vida hacer, hacer, hacer.*

Parte del trabajo realizado en este taller fue hacer que las participantes comprendiesen el regalo como un concepto transformador, que implica darse la posibilidad de hacer algo desde el disfrute, desde la mirada de merecimiento hacia sí misma. Una de ellas expresó su deseo de *que todas mis pertenencias estén bien; me merezco una oficina bonita; quiero plantas, cuadros, ordenada.*

De esta manera, fueron encontrando posibilidades para disfrutar de compartir con amigas/os, pareja, familia, y disfrutar por igual de los alimentos, del descanso y del entretenimiento, como bailar o ir de paseo. Una de las participantes compartió que invitó a sus nietas y a su nuera a almorzar e ir de compras: *yo las quería apapachar.* Este proceso de aprendizaje les permitió asumir la satisfacción de las propias necesidades y deseos. La continuidad de este ejercicio durante todo el taller también les dio oportunidad para pensar en ellas, sentirse tranquilas, darse un tiempo y espacio, recuperar la confianza y la libertad, encontrar tiempos para disfrutar con sus seres queridos y sentirse bien consigo mismas.

Otro aspecto que favoreció el reaprendizaje en la flexibilización de los roles de género fue el trabajo de papeles activos y pasivos: aprender a cuidar y dejarse cuidar, acompañar y ser acompañada, dar y recibir. La inversión de roles, como práctica, permitió identificar dificultades y facilidades en alguno de los roles aprendidos como mujeres y la consecuencia que éstos tuvieron en su vida.

Tabla 4. Indicador A.2 Del cuerpo para otros a la apropiación del propio cuerpo.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas	
A.2.- Del cuerpo para otros a la apropiación del propio cuerpo.	1.1. Segundo apartado del ejercicio de autopercepción. *Cuestionario inicial. *Participaciones y reflexiones. 1.3. Primer ejercicio de sensibilización corporal (reconocimiento de su cuerpo). 1.4. Paseo de posturas corporales. 1.5. Ejercicios de respiración (incompletas y completa).	1.6. Contacto con las manos. 1.7. Sensibilización corporal cabeza-cuello. 1.8. Sensibilización corporal. cabeza-cuello-brazos. *Papeles activos y pasivos. 1.9. Ejercicios de genitalidad: movimientos de pelvis. 1.10. Ejercicios de genitalidad: kegel. 1.11. Cuidadoras y cuidadas.

En razón de que el aprendizaje de género tradicional es ser considerada un cuerpo para otros, para que logren apropiarse de su cuerpo, es fundamental que las mujeres aprendan a conectarse con él y a escuchar sus diferentes emociones. El desarrollo de la conciencia de sí misma se ubica en la construcción de una imagen del propio cuerpo. Por ello se trabajó con diferentes ejercicios para el reconocimiento del cuerpo y la escucha de sus sensaciones y emociones, que se muestran en este apartado. Dentro de ese reconocimiento y escucha se hizo énfasis en las sensaciones y placeres surgidos del erotismo.

Para iniciar con el reconocimiento de la percepción que tenían de su cuerpo, se les pidió a las participantes que representaran “Éste es mi cuerpo”, mediante un ejercicio de lápiz y papel (ver ejercicio 1.1). Su autopercepción inicial del cuerpo fue expresada en oraciones como éstas: *soy frágil, tengo mis altas y bajas, estoy en esa transformación; desnuda; que se mueve; teniendo cambios hormonales, estoy subiendo de peso y no me gusta; ponchada; vestida y poco femenina*. Como se observa, la manera en que veían sus cuerpos refirió a descripciones de cambios, vulnerabilidad, peso, desnudez o vestimenta y expresiones de malestar.

En tanto, respecto de los sentimientos hacia su cuerpo, predominaron los de malestar: *Inconforme; mal, tengo que bajar de peso; preocupada porque me he sentido un poco mal ; a disgusto; me siento flácida; a veces me siento joven y fuerte y a veces sí me siento vieja y débil*. Sólo dos de ellas expresaron sentirse contentas y a gusto con su cuerpo. Estos sentimientos son indicadores del malestar que predominaba en torno al propio cuerpo al inicio del taller.

El proceso de apropiación de su cuerpo implicó, así, cuestionar el aprendizaje femenino del cuerpo para otros, tomar conciencia, reflexionar al respecto y transformarlo. Para ello se realizaron diversos ejercicios. Uno de ellos fue el de “Sensibilización corporal” (ver ejercicio 1.3), el cual se trató de que identificasen aquellos aspectos que les gustasen o disgustasen de sus cuerpos. Se trabajó por parejas en la que a una le tocaba el rol activo (hace el ejercicio) y la otra el pasivo (acompaña). En este ejercicio una participante expresó: *Nunca me había dicho ¿qué me gusta de mi cuerpo? Sí me cuida, pero nunca me he dicho yo solita ‘me gusta’. Mi mamá y mi esposo me reprimían mucho*. Cuestionar el pasado en el aquí y en el ahora permitió a esta

participante la reflexión y el descubrimiento de una oportunidad de reconocer que le gusta de sí misma.

A través de ese mismo ejercicio, otra participante reconoció que en su vida cotidiana, al mirarse en el espejo veía sólo aquello que le disgustaba: *las llantas*. Y ello la llevó a reflexionar en *por qué no valorar lo que funciona*, abriendo así la posibilidad de aprender a mirarse de otra forma. Otra más, al identificar las llantitas de su estómago, empezó a llorar. Comentó que debido a una enfermedad está subiendo de peso, lo cual la disgusta y enoja. En este caso, se la acompañó para que comprendiese las emociones por las que atraviesa ante la enfermedad.

Por otra parte, se reflexiona grupalmente sobre la forma en que se describieron, con valoraciones positivas o negativas y su relación con el aprendizaje femenino respecto al cuerpo.

Para que pudiesen reconocer la unidad mente-cuerpo y su relación con las emociones, hicimos un ejercicio, “Paseo de posturas corporales”. En éste se busca que las participantes identifiquen la relación entre las posturas del cuerpo tanto con las formas de posicionarse ante la vida, como con la respiración (ver ejercicio 1.4).

Las participantes asociaron la postura de caminar agachadas con posiciones de víctima y desvalidez: *Me dio mucho coraje sentirme víctima; es la historia de mi infancia de sobreprotección. Ahora, cuando me siento mal no digo, porque no quiero causar lástima*. Otra expresó: *Mis hijos y mi marido... no quiero que me vean débil. A mí no me pasa nada aunque me pasa todo*.

La posición de caminar erguida con la cabeza levantada fue identificada con posiciones de arrogancia y generó entre varias de las participantes una sensación de sentirse bien en esa posición. *Me hizo sentir más fuerte, y siento que así tengo que caminar por la vida*. Otra participante dijo: *Me sentí bien, segura... aunque también las vi muy altaneras*.

La posición de caminar viendo de reojo generó distintas sensaciones: *Rígida. Me costó... no comunicación*. Por el contrario, otra compartió: *Cabulita me sentí bien*.

En tanto, caminar desde su centro, viendo de frente y a los ojos, la mayoría se sintió bien: *Sólo me gustó la de vernos a los ojos, como que nos tomábamos en cuenta.* Otra más dijo sencillamente: *Ver a los ojos me gustó.*

Se observó, asimismo, las relaciones de poder como constitutivas de su subjetividad. La mayoría identificó que estar en el lugar de sumisión les produce enojo y malestar. Pero no sólo eso, sino que varias de las participantes expresaron gusto por las posiciones dominantes, como una forma de sentirse con poder.

Se explicó el modo en que las emociones se expresan en la mirada y en el cuerpo. Así, cuando se viven situaciones angustiosas, el cuerpo tiende a tensarse. Si el estímulo es constante puede generar una somatización como, por ejemplo, los dolores de cabeza.

Se realizaron también ejercicios de respiración. Los objetivos fueron diversos. Al comienzo de las sesiones, la intención era generar un ambiente de disponibilidad en el grupo; pero a medida que el taller avanzaba estos ejercicios sirvieron además para aprender a reciclar las emociones. Se favoreció con ello la conciencia de la relación entre las emociones, el cuerpo y la respiración; es decir, la importancia de escuchar al cuerpo propio y de poder identificar la emoción a fin de transformarla. Para ello se trabajó en que pudiesen diferenciar las “Respiraciones incompletas –clavicular, torácica y abdominal (ver ejercicio 1.5)- y encontrar su relación con las sensaciones y emociones. Por medio de este ejercicio, las educadoras lograron observar el modo en que respiran; unas descubrieron que respiraban con el pecho (tórax) y otras que sólo podían hacerlo desde el abdomen. A varias, además, les costó trabajo la respiración clavicular.

Así, se trabajó también con la respiración completa, de forma que aprendiesen a respirar profundamente. Se les explicó que cuando hay emociones difíciles, dolorosas, las personas tienden a realizar respiraciones incompletas para no sentir. La respiración profunda, en cambio –comprendieron–, permite la posibilidad de sentir para que puedan ir integrando a sí mismas sus sensaciones, emociones e ideas.

En ocasiones los ejercicios de respiración relajaron tanto a algunas de las participantes que terminaron por dormirse; otras más expresaron la sensación de estar flotando. Por otro lado, a medida que el proceso avanzaba fueron también practicando sus ejercicios de respiración en la vida cotidiana cada vez que lo necesitaron, una de ellas compartió, por ejemplo, que pudo respirar en casa cuando se puso triste: *Me agarré los pies y me puse a llorar... con puro respirar me voy sintiendo bien.* Y aplicaron además la respiración ante situaciones de malestar físico: *Desde ayer me sentí mal y vomité toda la noche; respirar me ayudó mucho a controlar las emociones.*

Varias de las educadoras fueron enseñando a los niños y niñas de sus centros de trabajo los ejercicios de respiración que aprendieron en el taller.

Por otra parte, en relación a la educación de la sexualidad se encontró que para las mujeres de este grupo, fue represiva y, como ocurre con los temas tabúes, no se hablaba de ella en casa. Una participante expuso que *en mi familia nunca se habló de la sexualidad*; otra reconoció que se trataba de un tema *prohibido, sucio; que las mujeres no deben pedir placer*; una más dijo: *la sexualidad era mala, que eran cochinas, eran sucias decía mi abuela.* Varias refirieron que se les informó poco al respecto y aprendieron algunos aspectos después de tener hijos. En suma, aprendieron que la sexualidad era mala, pecado, tabú y sólo útil para la reproducción. Todos estos aprendizajes afectaron su vida erótica.

En este sentido, los aprendizajes en torno a las significaciones y normas de la sexualidad y el género, que fueron interiorizados muy tempranamente, se conformaron como guiones de vida que dificultaron la vivencia de una sexualidad placentera para las educadoras. Ellas fueron tomando conciencia de ello paulatinamente, durante su proceso de aprendizaje en los talleres.

Las facilitadoras del taller fueron promoviendo poco a poco la resignificación de la sexualidad de las participantes, mediante la autoescucha, la identificación de sensaciones, emociones y pensamientos. Un ejercicio que lo permitió fue el “Contacto con las manos” (ver ejercicio 1.6), el cual se les pidió trabajar por parejas, frente a frente. Se trataba de que, con los ojos cerrados, poco a poco, tocasen sólo las manos de su compañera.

Se les pidió que se presentaran así, sólo a través de las manos y que escucharan a la compañera, poniendo atención a las sensaciones y emociones que percibían en su cuerpo mientras hacían el ejercicio.

El contacto con las manos les permitió reconocer aspectos de sí mismas en el encuentro. Así, dicho contacto corporal generó diferentes emociones, que fueron de la ansiedad, la desesperación o el miedo, hasta el afecto, la confianza, la seguridad, la protección y la ternura.

En este ejercicio, las participantes recordaron aspectos de la vida afectiva y normas aprendidas en torno a la sexualidad. A modo de ejemplos, podemos mencionar que una participante identificó un sentimiento de desesperación asociado al recuerdo de su abuela, quien le enseñó a no dar las manos a nadie, y menos aún a los hombres, *pues era el despertar de la sexualidad*. Aprendió, así, que el sexo era malo. Otra participante relacionó el contacto con la homofobia internalizada: *no acaricies a otra mujer porque ya eres del otro bando*. Otra reconoció su resistencia al contacto: *nomás me dejo tocar poquito*.

Otro aspecto que también permitió fue la transmisión de acompañamiento por medio del contacto afectivo con las manos. Una participante, por ejemplo, cuya hermana recién había fallecido dijo de su compañera: *La quería abrazar, somos hermanas del mismo dolor*, pues también aquella había sufrido la pérdida de su hermana en otro momento.

A lo largo del taller, este ejercicio se realizó en varias ocasiones, a fin que fueran obteniendo más confianza y aprendieran a expresarse, escucharse y escuchar también la expresión de las compañeras a través del contacto corporal.

El contacto con las manos les recordó vínculos con personas significativas: hijas, madres, amigos. Una de las participantes compartió: *Me recordó una persona a la que yo estimo mucho y quien me dijo que yo me hacía la víctima ante cualquier situación*. También expresaron dificultades en los vínculos: *Tuve miedo a esa comunicación, pero en la primera, en ese compartir, descubrí que a veces hay que dar y aprender a respetar al otro*.

Para fortalecer la escucha de sus sensaciones corporales y descubrir sus sensaciones de placer globales, se realizaron también ejercicios de “Sensibilización corporal cabeza-cuello” y “Sensibilización corporal cabeza-cuello-brazos” (ver ejercicio 1.7 y 1.8).

Estos ejercicios se trabajaron en parejas, en las que una de las integrantes tenía el papel activo: aprender a escuchar su cuerpo, darse permiso para descubrir sensaciones y dejarse acompañar por otra persona; y la otra tiene el papel pasivo: con distancia sexual, estando presente y con disposición de aprender a acompañar a la compañera a escucharse. Se trabajó siempre desde el cuidado y buen trato hacia sí y hacia la compañera.

Durante las sesiones en que se llevaron a cabo estos ejercicios, la mayoría de las educadoras que realizaban con el papel activo pudieron aprender a relajarse e identificar sus sensaciones e, incluso, algunas dificultades. Así, por ejemplo, una de las mujeres expresó: *Me encantó la sensación de reconocer cada parte de mi cuerpo... en las orejas y la boca, sensualidad.* Otra manifestó que al escuchar su cuerpo *me dio la energía muy fuerte, me asusté; después calentito, me dejé llevar.* Otra más descubrió nuevas sensaciones en la disposición al placer: *Al recibirlo, todo el tiempo estuve presente; percibí las diferentes sensaciones que tengo, que en mis pestañas también tengo sensación.*

El permiso para apropiarse de sus sensaciones fue uno de los aprendizajes del ejercicio. Así, una participante describió: *Sentí como electricidad en la frente; despertó un sentido, me permití sentir.* Otra más identificó por igual el disfrute tanto como dificultades para estar disponible: *Sentí muy rico; no me relaje completamente, no pude olvidarme de todo.*

Otra dificultad surgida en este ejercicio ocurrió a partir de la conformación de la identidad de las mujeres desde el ser para otros, pues encontraron una mayor disposición hacia la otra persona, pero no hacia sí mismas. Una de ellas lo expresó así: *Me gusta dar lo mejor de mí. Para mí no me intereso, me conformo con lo que me den;* que tuvo como consecuencia en el ejercicio cierta dificultad para sentir una parte de su cuerpo.

Igualmente, otras participantes manifestaron también una mayor disponibilidad al disfrute de dar, de acompañar, que a recibir y a escucharse. Por ejemplo, una de ellas manifestó: *El ejercicio lo disfruto más cuando lo doy que cuando lo recibo; me relajo más.*

En ese sentido, se fomentó en el taller la comprensión de que el aprendizaje de género usualmente lleva a las mujeres a estar más disponibles para otras personas que para sí mismas. Una vez identificado lo anterior, el siguiente paso se trató de ir reaprendiendo a estar también disponibles y a disfrutar desde y para sí mismas. Durante los ejercicios observamos en algunas un proceso que comenzó así del reconocimiento de las propias dificultades, hasta poco a poco irse dando permiso de sentir.

A una participante, por ejemplo, le costó trabajo sentir disfrute, pues la ansiedad de saber cómo estaba su hija, le dificultó sentir: *Cuando recibí se me iba la mente a otra parte y regresaba; no pude percibir... me fue difícil sentir.* Al dar –dijo–, *recordaba a mi hija, que no podía descansar; pensaba que era mi hija, quería que fuera mi hija...* En otra sesión sin embargo, identificó que su dificultad provenía también de creer que ella no merecía sentir disfrute. Se trabajó así desde el propio merecimiento, para promover que se diera permiso de sentir. El resultado fue que en las últimas sesiones, esta participante comenzó a disfrutar: *El ejercicio lo disfruté mucho; creo que hasta me quedé dormida.*

A través de los ejercicios, fueron también identificando que el cuerpo tiene memoria. Recordaron experiencias infantiles y hallaron que ahora pueden poco a poco transformarlas. Una educadora expresa que antes tenía *falta de costumbre; de niña no había ese contacto, más bien sentía que me aventaban; antes me costaba mucho el contacto.* Consideró que a partir de los ejercicios que realizó en el taller eso comenzó a cambiar: *Al darlo, lo disfruté. Al recibirlo, estoy más presente a lo que estoy recibiendo; no me voy, no me duermo.*

Respecto al papel pasivo de acompañar, en un principio varias de las participantes se sintieron preocupadas por la secuencia del ejercicio. Posteriormente, a medida que repitieron los ejercicios, poco a poco se fueron relajando y concentrando más en el acompañamiento.

Una de ellas expresó el proceso como lo fue viviendo: *Dar me gusta mucho, acompañar, dar; al principio me preocupó los pasos y después me dejé fluir.* Otra logró acompañar disfrutando: *Di, disfrutando el contacto, el pelo; no me sentí tan mal.*

La ansiedad fue una de las dificultades que tuvieron que enfrentar para aprender a acompañar: *Cuando te vi hacerlo me sentí nerviosa, y el peso de no lastimarla.*

Otras dificultades tuvieron que ver con recuerdos del vínculo materno: *Mi mamá era muy estricta en el sentido de la limpieza.* La participante que expresó esto último se incomodó al tocar la cara de otra compañera, pues sentía que tenía las manos sucias. A la vez, asoció la experiencia con su rebeldía infantil. Recordó una foto de su niñez en la que aparecía llena de lodo, lo cual para ella simbolizaba su rebeldía ante la sobreprotección de su mamá. A ello, podemos añadir su capacidad de disfrutar con el lodo. Esta participante es una emergente del grupo que expresó la misma incomodidad que sintieron otras, esa sensación de malestar por no tener las manos limpias para tocar. Se puede decir que esto tiene una parte de realidad, el hecho de no haberse lavado las manos por principio; pero otra parte proviene tanto de los aprendizajes del placer en los que el contacto es visto como algo malo, como de la dificultad de expresar los malestares en el momento para abrir la posibilidad de transitar las prohibiciones y llegar al disfrute. En el proceso se reflexionó sobre lo que fueron sintiendo según avanzaba el taller. Al practicar en su casa este ejercicio solas algunas mujeres encontraron ciertas dificultades. Una de ellas compartió: *yo sí trato de hacerlo, pero no lo siento.* Poco a poco, sin embargo, comenzaron a poder hacer y sentir lo que llamaron “el masaje”, que se dieron tanto a sí mismas como a la hija, el hijo y la pareja.

De esta manera, el autoconocimiento que dejaron los ejercicios de sensibilización corporal permitió a las mujeres ir poco a poco empoderándose de su cuerpo y disfrutar del placer global, aun cuando hubiese todavía huellas de ese aprendizaje anterior que califica a la sexualidad como mala.

En relación con los ejercicios de genitalidad (“Movimientos de pelvis”, “Kegel”; ver ejercicios 1.9 y 1.10), podemos decir que varias participantes reconocieron dificultades para llevarlos a cabo, pero otras en cambio lo disfrutaron.

En los “Movimientos de pelvis” algunas participantes se rieron, otra pudo hacerlo con entusiasmo, otras permanecieron serias. Una participante expresó su necesidad de preparación: *Si nos preparamos podríamos disfrutar más.*

Al reflexionar respecto a cómo la represión de la sexualidad puede llevar a no sentir la genitalidad, una de las participantes expresó que sí logró sentir, pero que después se bloqueó y los ejercicios de los genitales le dolieron, pues su aprendizaje anterior fue de una sexualidad muy reprimida.

Durante las rondas de reflexión que siguieron a los ejercicios de genitalidad, las mujeres identificaron cómo el aprendizaje del erotismo genital en el ámbito familiar estuvo asociado a “ser cochina”, lo sucio, el pecado, lo malo, la culpa, el placer para el marido, asociaciones que desembocaron en frustración y coraje para algunas de las participantes del taller: *Mi más grande frustración como ser humano es no haber disfrutado nunca del sexo.*

Se trabajó el tema de la diferencia de género en relación con el erotismo, a partir de la cual hay para las mujeres una prohibición del disfrute sexual, por lo que se vuelve necesario reaprender a darse permiso de disfrutar también de la genitalidad. Una participante expresó, por ejemplo, su propia experiencia con la inequidad de género aprendida en la sexualidad: *Estamos para la disposición del hombre. Me casé muy chica, de 16 años, todavía no me terminaba de criar bien yo. Antes de los 40 ya tenía cinco hijos y fue hasta entonces que supe lo que era un orgasmo.*

En los ejercicios de “Kegel” (ver ejercicio 1.10), el bloqueo y la falta de ejercitación del músculo pubococcígeo llevaron a ciertos malestares entre algunas participantes del taller. Una de ellas dijo que le dolió apretar y soltar el músculo de la vagina y que no sabía si apretaba la vagina o el ano, *nunca me lo enseñaron, qué cochina.* En contraste otras pudieron disfrutar de los ejercicios y sentirse bien.

La idea primordial de dichos ejercicios durante el taller fue ir destensando la zona. Se les indicó que se trataba de un proceso y se favoreció la posibilidad de reaprender al ritmo de cada cual, para a su tiempo darse permiso y descubrir nuevas sensaciones eróticas. *Yo pensaba cómo, al concentrarse, uno sí puede sentir todo.*

Al final del taller lograron reconocer sus genitales e identificar sensaciones. Algunas siguieron teniendo dificultades, pero otras lograron integrar el disfrute erótico en su vida. Una participante expresó, por ejemplo: ***Antes era un sacrificio, no lo disfrutaba; ahora he tratado de disfrutar el sexo y decir no cuando no quiero.*** A la vez, reconocieron la necesidad de practicar los ejercicios, de darse permiso para sentir; algunas incluso descubrieron sensaciones de calor y placer y otras más la dificultad de hablar al respecto.

En casa, algunas practicaron los ejercicios de genitalidad. Una de ellas comentó que los realizó frente al espejo escuchando música, lo cual le generó una sensación de libertad, pues –dijo– siempre se había estado reprimida por las monjas, la mamá, el marido o los hijos y ella nunca se había dado permiso hasta ese momento.

Hacia el final del taller manifestaron una mayor aceptación de sus cuerpos en general y del erotismo en particular, así como una mayor tranquilidad y autocuidado, pues comenzaron a tenerse en cuenta a sí mismas, como en aspectos de la alimentación y la salud. Una de ellas expuso: ***Algo pasa en mí, no sé si es un milagro. Hago en las noches los ejercicios y eso me ha permitido que no se altere mi presión. Estoy tranquila.*** Varias otras hicieron referencias similares a sentirse bien: ***Me he sentido muy bien. Por la noche hago los ejercicios y duermo bien y me levanto descansada.***

De esta manera, el trabajo de este taller con los ejercicios corporales de contacto con las manos, autopercepción corporal, sensibilización corporal global y genital, así como el diálogo y la reflexión compartida resultaron fundamentales en el proceso de apropiación de las sensaciones placenteras de las participantes, así como en la validación y legitimación del disfrute de su sexualidad.

Tabla 5. Indicador A.3. Cambios a favor del empoderamiento de sí mismas.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas	
A.3.- Cambios a favor del empoderamiento de sí mismas.	*Participaciones y reflexiones. *Fotos de características que quieren cambiar.	* Fotos de características que quieren recuperar y desarrollar.

Conforme se fue trabajando, se reconocieron y valoraron, haciendo del taller un espacio para ellas mismas, dónde compartir lo que les sucede y descubrirse. Fue así que el espacio adquirió importancia y lograron, incluso, poner límites a sus hijas e hijos. Expresiones de las participantes hacia a su familia, tales como *el viernes es para mí, estoy esperando el viernes, acuérdense que el viernes no estoy*, dan cuenta de ello.

Este reconocimiento de ellas mismas les permitió una mayor conciencia de sí, para apropiarse de sus sentimientos y de su ser. Una de las asistentes logró llegar a sentirse tranquila pensando en ella misma. Dijo haber tomado muchos talleres, *pero nunca había tomado énfasis en mí, yo*. Otra pudo diferenciar lo que deseaba y lo que no: *He aprendido a estar conmigo; esto sí quiero y esto no*. Una más cambió su actitud de depositar la culpa en una facilitadora, por dormirse en el taller, a tomar la responsabilidad de lo que le sucedía: *Me estoy dando cuenta que a mí sí me cae el agotamiento el viernes; no me di tiempo, le di preferencia al trabajo*.

El proceso de conocerse más y de hacerse responsables de sí, las llevó finalmente a manejar de mejor modo sus emociones y relaciones consigo mismas, pero también con las y los demás. *Me enoja menos, me la llevo más tranquila. Me ha servido, he avanzado en esto, estoy más atenta a mí, más atenta a mis consultas; me inscribí en una clase de cómputo y ando buscando una clase de baile porque no sé bailar*.

A lo largo del proceso se favoreció la autorreflexión como proceso transformador y la identificación de aquello que quieren cambiar en favor de su bienestar. *He tenido mucho tiempo de pensar. Agradecerle a la vida que tengo una hija maravillosa. Lo que hago me gusta. He perdido muchas cosas que quiero rescatar*.

El taller les permitió integrar tanto sus recursos como sus dificultades. Se fomentó el reconocimiento de aquellos aspectos que deseaban cambiar y cuáles querían mantener o recuperar de sí mismas. Así, al final las educadoras reconocieron querer cambiar las siguientes características: *enojo, rigidez, aislamiento; no sentirse parte del grupo; ser siempre la protectora y la que resuelve; estar triste, sola y resignada; paralizada por el miedo; añoranza y tristeza; haciendo lo que me dicen*.

Por otro lado, entre las características que tienen o que recuperaron y que quieren seguir desarrollando se encuentran: *volver a ser alegre y risueña; mi alegría, felicidad; sentirse orgullosa y tomada en cuenta; ser muy libre; satisfecha y orgullosa; en búsqueda y en contacto con el mundo; disfrutar y compartir.*

Por todo lo anteriormente descrito, podemos ver que el taller les permitió un mayor reconocimiento de su propio ser para darse tiempos, espacios, y aprender, reflexionar sobre sí mismas, actividades para disfrutar consigo y con los demás. A partir de este reconocimiento fue como lograron definir aquello que querían cambiar y los aspectos sobre los que manifestaron deseo de seguir desarrollando. Los malestares se convirtieron así en motores para seguir trabajando en la consecución de su bienestar.

Eje complementario B. Del mal trato al buen trato

En este eje se rescataron las participaciones de las mujeres respecto a su experiencia en los vínculos con su pareja y con sus hijos e hijas.

Tabla 6. Indicador B.1 Del maltrato al buen trato en sus relaciones.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
B.1.- Del maltrato al buen trato en sus relaciones.	*Participaciones y reflexiones. 1.11 Cuidadoras y cuidadas

Los roles tradicionales de género fomentan una relación de dominio-sumisión que conlleva una violencia primero simbólica, pero que después se convierte en maltrato físico o verbal durante las prácticas cotidianas de las relaciones. Por ello es fundamental tomar conciencia de lo aprendido, del lugar en que cada cual se ha colocado y las consecuencias de los malos tratos; asimismo, diferenciar los buenos tratos y paulatinamente ir estableciendo cada cual compromisos de buen trato hacia sí mismas y en sus vínculos significativos. Aunque éste no es el tema del taller, sí es un eje que se enfatizó, al promover la construcción de vínculos de buen trato.

También se fomentó la diferenciación en los vínculos respecto a lo que les va bien y lo que no, mediante la escucha de las emociones y el necesario aprendizaje para resolver lo que cada cual va enfrentando en la vida diaria.

Durante este primer taller encontramos en las rondas que las participantes privilegiaban hablar de sus hijas, hijos, nietos, nietas y menos del vínculo con el esposo o la pareja. De las participaciones que se expresaron en las sesiones fueron apareciendo problemas en el vínculo de pareja o expareja. Sólo dos participantes manifestaron sentirse bien en el vínculo, y disfrutar de compartir con su pareja.

Una de las participantes expresó en una de las primeras sesiones que “anexaron” a su esposo, es decir, que lo internaron por alcoholismo: ***Dicen que no se curan... le presté dinero. Me conformo con que tome pero no sea grosero.*** Dicha participante presenta una ambivalencia, por un lado no quiere que su pareja beba y por otro le da dinero. Esto muestra que no tiene muy clara su contribución en el problema.

Otra de las asistentes habló de que vivía en un ambiente de violencia familiar. Como ejemplo, expresó que su esposo y ella tuvieron un pleito frente a los hijos, ***lo enfrenté y me dio un golpe en la cara.*** Ya no desea vivir así y por eso tiene la convicción de divorciarse. ***Tuve la fuerza para ir a la delegación y demandarlo. Él se fue y no ha regresado. Es lo que hace cuando me pega.*** En este vínculo, ella se vive por momentos muy indefensa: ***en la recámara yo parezco ratón arrinconado y él diciéndome...*** Observamos un círculo de violencia, por lo que se la acompañó para que se fuese fortaleciendo a sí misma, reconociendo paulatinamente su papel en el vínculo y poder finalmente realizar aquello que quiere llevar a cabo.

Por otro lado, se observó que el rol tradicional de la esposa-madre en la que se deposita el bienestar emocional de los vínculos era patente en varias de las participantes del taller. Por ejemplo, una de ellas expresó su malestar porque su ex marido la culpa de la mala relación de las hijas con él: ***dice que yo soy responsable de que él no tenga una buena relación con sus hijas. Ya pasaron siete años, me pregunto, ¿tú por qué lo permites?*** Observamos aquí que a pesar que el vínculo de esposos concluyó siete años atrás, el ex cónyuge mantiene la creencia de que ella es culpable de lo que acontece entre el vínculo de él y sus hijas, incluso sin vivir juntos. El espacio del taller le permitió a dicha mujer visibilizar el comportamiento de él tanto como empezar a preguntarse por su propio papel en el problema.

Otra participante que está separada del marido expresó ambivalencia ante ese vínculo. Compartió sus sentimientos, a partir de lo que su hija le dijo: ***‘Mi papá te sigue queriendo’***. ***A mí me gustó volver a ser importante en su vida, aunque sé que no es bueno; yo me aferro a que me reconozcan mi ex marido y mis hijos***. Se identificó aquí que a pesar de estar separada de su marido, no ha terminado de elaborar su duelo, lo cual conlleva una importante ambivalencia respecto al vínculo.

Y en cada caso, se fue trabajando con las emociones y sentimientos que atravesaban las relaciones de las participantes y lo que ellas pudieron ir aclarando y definiendo en el proceso en relación con sus vínculos.

Por las experiencias descritas, se identificó en este taller que el vínculo de pareja era un tema que poco se compartía de forma espontánea y lo que aparecía se refería, más bien, a conflictos o violencia en la propia relación. Lo que se trabajó principalmente fue la visibilización de los malos tratos. Sin embargo, debido a que encontramos dificultades para que reconocieran la parte que les correspondía en el vínculo, se realizó un ejercicio para favorecerlo, el cual se explicará en el siguiente apartado.

Por otro lado, los vínculos que las mujeres del taller establecían con sus hijas e hijos fue un tema que surgió en numerosas ocasiones durante las rondas. Las participantes se expresaron de ellos y ellas como sus fuentes de alegría, apoyo y preocupación al mismo tiempo. Las participantes manifestaron diversas preocupaciones, ansiedades, miedos y culpas respecto de los problemas de hijos e hijas, nietas y nietos. Una de ellas expresó, por ejemplo, que no recordó “El regalo” porque nació su nieta y su hija tuvo problemas de preclamsia, con intensos sentimientos depresivos. Al asistir a la sesión dijo: ***Vine a recargarme***.

En otras ocasiones, la dificultad provenía de no comprender a la hija o hijo. Es el caso de una de las participantes cuyo hijo es homosexual y no sabe cómo relacionarse con él: ***Fui a Querétaro con mi hijo que es homosexual; a veces le digo hijo y a veces hija***.

En todos los casos, el espacio del taller les permitió elaborar las ansiedades y preocupaciones de su rol maternal cada vez que lo necesitaron y quisieron compartirlo. Así, expresaron la experiencia de la maternidad con sensaciones de sobrecarga, agotamiento y agobio, pues los problemas que atravesaban hijas e hijos les angustiaban. Por ejemplo, una participante refirió el embarazo de su hija y los riesgos que atravesó. Otra comentó con gran angustia que su hija sufrió una violación. Otra más habló de su angustia ante la situación de su hija y cómo ésta le ha afectado: ***Mi hija estaba grave y no quería vivir... casi no estuve mucho en mí, me olvidé de mí.*** Las expresiones de otras participantes fueron: ***Me siento muy agobiada, a veces quisiera no saber nada; quisiera ser una persona que no se interesara, o bien sentirme sola con tanta responsabilidad.***

Ante la gran demanda que implica la maternidad, y además sin sentirse apoyadas por sus parejas o el papá de las hijas o hijos, también apareció el enojo: ***¿Y yo dónde quedo?*** Fue desde ese malestar que se fue trabajando poco a poco para que pudiesen ir poniendo límites tanto a sí mismas, como a sus hijas e hijos, parejas y ex parejas.

Las facilitadoras trabajaron con las participantes la diferencia entre apoyar a sus hijas e hijos, y la falta de límites en sus vínculos con ellos y ellas. Al mismo tiempo se señaló la importancia de que escucharan su cuerpo y tomaran en cuenta las necesidades de ellas mismas. De esta manera, fueron aprendiendo a darse su tiempo y espacio y a validar su voz, así como a diferenciar las responsabilidades que les corresponde a cada uno y una en sus vínculos: ***Mis hijos reaccionan cuando ahora digo ‘esto no es mi responsabilidad’, para que se hagan más responsables. Me siento contenta, estoy más al pendiente de mí.***

Así, luego de elaborar aquello que les sucedía, algunas de las asistentes al taller pudieron ir encontrando un lugar de mayor tranquilidad en la relación con sus hijas e hijos. Una de ellas comentó que ante las diferencias entre ellos/as y ella, ya no se siente tan aprehensiva, ***ya estoy aprendiendo a dominar las tensiones.***

Se reflexionó, así, sobre la importancia de valorarse a sí mismas y al trabajo maternal, así como reaprender a cuidar a sus hijos e hijas acompañándolos en sus problemas, diferenciando al mismo tiempo la parte que les corresponde a ellas como madres de lo que es responsabilidad de los hijos e hijas; es decir, tratando de favorecer vínculos respetuosos y de buen trato consigo mismas y con su familia.

Poco a poco, estas mujeres fueron identificando y teniendo experiencias de buen trato, descubriendo que disfrutaban de compartir con hijas e hijos los paseos, o ir a un concierto, a comer y compartir otras actividades. El cariño que dan y reciben, y el apoyo que les proporcionan a sus hijas e hijos son ahora –se dijo– fuente de alegría y satisfacción. Hay también referencias al disfrute con nietas y nietos: acompañarlos, cuidarlos, recibir su cariño y cuando no están, extrañarlos.

Las mujeres del taller aprendieron a servir a otros/as como parte de su identidad y, por lo tanto, como obligación. Una manera de flexibilizar este aprendizaje de aprender a cuidar y dejarse cuidar desde el placer, se trabajó durante todo el taller con el ejercicio de “Cuidadoras y cuidadas” (ver ejercicio 1.11). Este ejercicio consistió en que en cada sesión, dos personas cuidaban al grupo con algo material (comida, flores) o algo espiritual (un poema, música). Al principio, comenzaron las facilitadoras, con el fin de introducir el concepto. Pero luego, conforme lo fueron deseando, las participantes lo hicieron espontáneamente. El cuidado fue siempre desde el disfrute. Al cuidar se favorecía aprender a compartir algo que da placer y al ser cuidada, disfrutar de lo recibido. Considerando que en ocasiones algunas de sus compañeras podían no haber comido antes de asistir al taller o no comían suficiente, quienes cuidaban preparaban o compraban alimentos para que sus compañeras pudieran disfrutarlos. Se notó un esmero en la preparación de los alimentos y en el gusto de compartirlos. Esto se convirtió en una forma constante de cuidar durante todos los talleres y en el que las facilitadoras también aprendimos.

Tabla 7. Indicador B.2 Identificar la forma en que se vinculan.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
B.2.- Identificar la forma en que se vinculan.	1.12. Modelos de relación.

Para que las educadoras identificasen la manera en que se habían relacionado con su pareja hasta ese momento y el modo en que ello podía estar relacionado con los problemas que tenían en el vínculo de pareja, se realizó un ejercicio a través de una representación gráfica para que hallasen sus “Modelos de relación” (ver ejercicio 1.12)

Tres de las participantes compartieron la vivencia de sentirse separadas afectivamente en el vínculo de pareja aunque todavía tuviesen vida en común: *He estado separada espiritualmente de mi pareja, separada toda mi vida; o bien él agarra su rumbo y yo el mío.*

Dos educadoras más pudieron identificar características de dominio-sumisión en su vínculo: *Yo, inferior a mi pareja, y él era el que decía, él se posesionó, yo era el ombligo de la casa.* Una participante –la del esposo alcohólico– expresó que en ese momento se sentía más cercana a su marido, pero aun así seguía en conflicto con él: *Un poco más cercanos... después de que lo anexé, estamos más unidos* A la vez, expuso, su pareja le dijo que en el trabajo un abogado le comentó que si quería podía demandar a su esposa por haberlo internado en una casa de recuperación para alcohólicos. Es decir, se observa ahí una relación de dependencia y amenazas mutuas.

Sólo una participante identificó que tanto en el pasado como en la actualidad se ha vinculado desde un lugar de igualdad, que sería un modelo de interdependencia.

Una vez que se les explicaron los modelos de relación, la mayoría identificó que principalmente habían conformado un vínculo de pareja de inclusión (una persona siente que está incluida en el espacio de la otra o que abarca a la otra; Sanz, 1995). Es lo que otros autores denominan una relación de dominio-sumisión, aunque como sabemos las relaciones de poder son móviles.

Asimismo, pudieron reconocer una transformación de este vínculo cuando ellas se salieron de sus casas y se convirtieron en lideresas comunitarias con proyectos propios y colectivos; en ese momento el vínculo de inclusión dejó de ser funcional. Por ejemplo, reflexionó una de ellas: *Cuando empecé a salir de esa caja de hierro, hubo problemas, ‘rayos y centellas’. Pero sentía que no podía flaquear en hacer lo que quería.* Refirieron enojos por parte de sus parejas cuando ellas comenzaron este proceso de cambio.

Así, aunque predominaron relaciones de dominio-sumisión, ellas fueron ganando espacios personales para trabajar en su comunidad como educadoras, y eso las reposicionó frente a su pareja. Como se dijo antes, sólo una de las participantes refirió una relación más equitativa de inicio.

Se empezó a trabajar en dirección a la posibilidad de que ellas mismas logran un cambio para poder transformar el vínculo anterior hacia uno de buen trato. Ello parte de comprender que en una relación de dominio-sumisión, la autoestima se constituye en tanto se cuide a los demás y se esté pendiente de las necesidades de la otra persona, en este caso la pareja, con una casi anulación del autocuidado. Así, debieron aprender a partir de ese momento a mirarse a sí mismas como personas diferentes de sus parejas, con capacidad de tomarse en cuenta y de hacerse responsables de sí mismas, para desde ese lugar entablar los cambios que quisieran definir hacia el buen trato en su vínculo de pareja.

Eje complementario C. De la víctimas a la resiliencia

Este eje abarca las participaciones que se hicieron en este taller acerca de los duelos que atravesaron la vida de las mujeres.

Tabla 8. Indicador C.2. Aprender a hacer duelos.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
C.2. Aprender a hacer duelos.	*Participaciones y reflexiones. *Asociaciones en los ejercicios de contacto y sensibilización corporal. *Concepto de laberinto.

Aunque éste no es el tema del taller, los sucesos que les acontecieron a algunas de las participantes requirieron que se les acompañara con algunas claves para enfrentar los duelos que estaban viviendo. Aquellas que pudieron ir dialogándolo fueron transitando las emociones y las etapas del duelo. Otras, sin embargo, se quedaron en alguna de las fases.

En la segunda sesión una de las participantes dijo que su hermana había muerto la semana anterior. Durante las siguientes sesiones, además, habló del dolor que le ocasionaba la pérdida y destacaba haberse dado cuenta de cuán importante era para ella revisar su salud, pues su hermana murió de cáncer y le daba miedo que le ocurriese lo mismo. En algunos de los ejercicios de contacto con las manos asoció el recuerdo de su hermana y expresó su llanto. A partir del ejercicio del regalo, sin embargo, se dio la oportunidad a sí misma de disfrutar de una convivencia familiar en la que platicó con sus otras hermanas respecto de cómo vivió cada una la muerte de la hermana. Durante todo el proceso del taller se le brindó acompañamiento a esta participante, a fin de facilitarle herramientas que la ayudasen a comprender lo que le iba aconteciendo.

Otro duelo que apareció en el taller fue el relacionado con enfermedades que padecían algunas de ellas. En este sentido, las mujeres que en ese momento vivían procesos de enfermedad, atravesaban un duelo por la pérdida de su salud. Ellas presentaron en los ejercicios sentimientos encontrados, por un lado expresaron sus malestares acerca de lo que les acontecía y por otro descubrían sensaciones en los ejercicios de sensibilización corporal, que aminoraron las sensaciones de malestar. Una participante expresó: *Cuando recibí, sentí la energía, la sentí muy fuerte, sentí escalofrío en todas las partes del cuerpo, sentí pena... dentro de lo malo, otras partes están muy bien... yo sentía el ceño fruncido, me vi con cara enojada, enojo con la vida también.* Dar, en cambio, *me gustó mucho.*

Respecto a los procesos de enfermedad por los que atravesaban algunas de ellas, destacamos dos casos. A una de las participantes le detectaron un cáncer del que ella no habló al principio, cuando sólo había referido estar enferma, con ansiedades y miedos. *Miedo a quedarme dormida y no despertar,* fue una de las frases que usó. Aunque en ese momento se refería a un medicamento que estaba tomando, el miedo latente era a

que el cáncer tuviera una consecuencia mortal. Durante el taller, el tema fue recurrente en sus comentarios, cuando se queja por ejemplo de que la enojaba subir de peso a causa del medicamento. Sin embargo, se sentía apoyada por su hija y por sus compañeras, a quienes identificó posteriormente como aliadas.

Otra participante más expuso que fue diagnosticada con diabetes. A pesar que refirió también su enojo ante esa situación, en este caso ella dio prioridad a otros aspectos de su vida y no logró compartir lo que le acontecía durante la enfermedad, quedándose en una vivencia de enojo y malestar, sin poder elaborar el duelo.

Por otro lado, varias aprendieron en el proceso a acompañar a su familia en situaciones de enfermedad. Una participante relató, por ejemplo, que pudo a acompañar a su mamá ante la enfermedad de su hermano: ***Mi hermano está muy grave y estoy preparando a mi mamá de 89 años para su muerte.***

Se les explicó que la enfermedad es como un laberinto y, es importante el acompañamiento para comprender emociones; es decir, dejarse ayudar y acompañar.

Con este apartado terminó el taller de autoconocimiento y sexualidad, del cual concluimos que las mujeres fueron capaces de transformarse respecto a tomarse más en cuenta, cuidar su cuerpo, apropiarse de su placer global y parcialmente de su placer genital. Respecto de sus vínculos con la familia, además, empezaron a compartir algunas dificultades y lograron poner en práctica algunas herramientas surgidas en el taller, a fin de mejorar su comunicación y poner límites. Por último, agregamos también que al compartir sus duelos lograron hallar algunas claves para acompañarse y transitar por situaciones de enfermedad y pérdida de seres queridos.

6.2. REPORTE DEL TALLER “VÍNCULOS AFECTIVOS PARA EL BUEN TRATO”



7

Este taller tuvo como objetivo “aprender a establecer relaciones de buen trato consigo mismas y con los/las demás, a partir de escucharse, autoconocerse e identificar cómo establecen vínculos afectivos”.

La promoción de vínculos afectivos de buen trato es un eje que se enfatiza durante todos los talleres, especialmente en éste. Por ello, se trabajó en la identificación tanto del maltrato como del buen trato, en el nivel social, relacional e interno.

En la Terapia de Reencuentro, al trabajar en la identificación del maltrato y de los malestares y consecuencias que éste genera, se va haciendo al mismo tiempo conciencia de la forma de relacionarse de cada cual, para promover un proceso de transformación hacia el buen trato. Asimismo, se incide para que cada mujer tome conciencia sobre la manera en que establece sus vínculos afectivos y cuánto las normas y roles aprendidos de forma temprana en la vida –conformando guiones de vida– y las primeras fantasías amorosas de la infancia o adolescencia, tuvieron un efecto en la vida adulta.

⁷ “Sol”, obra de creación colectiva: representación del espacio social realizado por las educadoras participantes del taller.

Promoviendo en las participantes el aprender a mirar la historia propia desde un lugar de comprensión, para vivir mejor el presente. La intención, desde luego, es diferenciar aquellas actitudes y comportamientos que favorecen su desarrollo humano de aquellos que lo obstaculizan y perjudican.

La descripción de este taller iniciará con su eje rector, “Del maltrato al buen trato”, para después abordar el eje complementario “De la víctimas a la resiliencia” y terminar con otro eje complementario, “Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma”.

Eje rector B. Del maltrato al buen trato

En este eje se reportan las participaciones de las mujeres respecto al maltrato y al buen trato en sus vidas. Se abordarán además diferentes ejercicios a través de los cuales las participantes visibilizaron el modo en que han conformado sus vínculos amorosos. Se cierra este eje con el establecimiento de metas de cambio mediante contratos de buen trato, a fin de favorecer una transformación hacia el buen trato en sus vínculos.

Tabla 9. Indicador B.1 Del maltrato al buen trato en sus vínculos.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas	
B.1.- Del maltrato al buen trato en sus vínculos.	2.1. Maltrato: cuándo maltrato y cuándo me dejo maltratar. 2.2. Maltrato nivel social, relacional e interno. *Participaciones y reflexiones.	2.3 Buen trato: cuándo trato bien y cuándo me siento bien tratada. 2.4 Buen trato nivel social, relacional e interno.

En este taller se trabajó desde la Terapia de Reencuentro la identificación del maltrato y del buen trato al mismo tiempo. Con el objetivo de dotarlo de mayor claridad, buen trato y maltrato se presentan separados en este texto.

La identificación del maltrato constituyó un primer paso muy importante para iniciar el cambio, ya que la naturalización de la violencia impide reconocerlo. En este sentido una de las participantes comparte: *Me doy cuenta; ahora es que lo puedo identificar el maltrato, antes no lo podía ver.*

A través de un ejercicio vivencial se trabajó en la definición de lo que es el maltrato, para así identificar los momentos en que se maltrata y se dejan maltratar (ver ejercicio 2.1). En la Tabla 10 pueden consultarse ejemplos de lo manifestado por cuatro participantes.

Tabla 10. Concepto y experiencias de cuatro participantes respecto al maltrato.

Qué es para mí el maltrato	Cuándo yo maltrato	Cuándo me dejo maltratar
Gritos, insultos, golpes, abandono, ignorar, no valorar.	Cuando grito, insulto, ignoro.	Cuando permito que me griten, o me insulten o me humillen. Cuando no me valoro, no me cuido, no me quiero.
Rechazo, ignorar, golpes, insultos, humillaciones, gritos, castigos.	Ignorar, no escuchar, enjuicio, condeno, castigo, insulto.	Me gritan, me humillan, me rechazan, me ignoran, limitan, me ofenden.
Ofender a alguien, faltar al respeto tanto en lo físico como verbalmente, con actitudes negativas.	Cuando no hacen las cosas que tienen que hacer, cuando no permito que me enjuicien, cuando me critican a mis espaldas.	Cuando doy más de lo que puedo dar, cuando no puedo hablar lo que siento por temor a herir, no pongo límites, no defiendo mi espacio.
Permitir ser ignorado, ofendido, ser golpeado, lastimado.	No escucho, grito, ofendo, lastimo sentimientos, siento coraje, sin importar la presencia de personas.	Cuando yo permito me ignoren, me contesten mal, no me apoyen y solicite ayuda, intervienen en mi libertad, no decir lo que siento y pienso.

En esta identificación de lo que nombraron como maltrato llama la atención que aparece el maltrato físico y psicológico, pero no el económico, ni el sexual.

Respecto de las ocasiones en que son ellas quienes maltratan, la mayoría pudo reconocer cuándo maltratan, identificando especialmente el maltrato psicológico. Sólo una participante no se nombra a sí misma al maltratar; en vez de ello, menciona las circunstancias que la llevan a maltratar. Esta mujer vive en una situación de violencia y, al parecer, la confusión es un síntoma de la violencia vivida. De ahí su dificultad de reconocer el papel que ella juega en el vínculo.

Por otra parte, identificar cuándo se dejan maltratar es también importante para aprender a poner límites a estas situaciones. Varias de las participantes refirieron que se dejan maltratar, al no expresar lo que piensan o sienten, por temor; es decir, hay dificultades de asertividad y de fijar límites a quien maltrata.

Se trabajó también en un ejemplo de cómo ellas maltratan en los tres niveles: social, relacional e interior (ver ejercicio 2.2), donde se encontró lo expresado en la Tabla 11.

Tabla 11. Ejemplos de cuatro participantes de cómo maltratan en el nivel interno, relacional y social.

Maltrato interno	Maltrato relacional	Maltrato social
Cuando no tomo alimento a la hora de salir de la casa por la mañana.	Cuando exijo continuamente y digo palabras fuertes que le duelen, soy muy fría e indiferente.	Cuando ignoro, no respeto su espacio.
Mi rodilla no me la cuida. Ya no hago los ejercicios como antes.	A mi hijo, quien más se preocupa por mí, no tengo tiempo de acompañarlo.	No me he aplicado con los talleres en mi comunidad x predio.
Me acuesto tarde a dormir.	Cuando no le pongo interés a lo que me platica, le doy por su lado y me dice 'pero si ni me estás escuchando'.	Cuando no canalizo a tiempo, ayuda de alguien que lo solicitó. Cuando ignoro algún problema.
No hacerme el estudio que necesito.	Le digo cosas que, sé, le van a lastimar.	Minimizo los problemas de los hombres. No procuro tener áreas verdes.

Como puede observarse, en el nivel social refieren fundamentalmente maltrato psicológico.

En el nivel relacional, algunas participantes manifestaron ejercer el maltrato con sus parejas, y algunas más con sus hijos/as. En este nivel, al igual que ocurre en el nivel social, reconocieron principalmente de maltrato psicológico, del cual toman parte tanto de forma activa como pasiva. No obstante, sí se expuso un caso de maltrato físico hacia el marido, en el cual pudimos identificar que se trata de un círculo de violencia, pues ella reconoce que si maltrata como reacción al maltrato que recibe.

En el nivel interior, el maltrato que se vive en el afuera, se convierte también en una forma de maltrato interno del que no siempre son conscientes. Lo que las educadoras pudieron identificar como maltrato en el interior fue principalmente de tipo físico y psicológico, relacionado con descuidos y abandonos de sí mismas en torno a la salud.

Fue interesante observar que no reconocieron la culpa como maltrato interno, a pesar de que a menudo apareció ese sentimiento en su discurso como algo que padecían ante diversas situaciones, sobre todo las que implicaban no cumplir expectativas en su rol de género como esposa, madre o abuela.

Las facilitadoras enseñaron a las participantes durante los ejercicios a escucharse de manera comprensiva y empática, lo cual generó una atmósfera donde pudieron expresar las emociones y heridas de sus historias. Se trabajó así desde la Terapia de Reencuentro para que las educadoras aprendiesen a escuchar sus emociones y sentimientos y el modo en que las viven en el cuerpo, tanto en circunstancias de maltrato como de buen trato. Una de las participantes expuso, por ejemplo: ***Mi cuerpo reacciona de distinta manera al maltrato y al buen trato. Me da coraje cuando yo maltrato, y también cuando me maltratan.*** Esta mujer relató además que ese coraje se le convertía en síntomas físicos como dolor de cabeza o de estómago y sentimientos de culpabilidad que la llevaban, incluso, a no comer.

Durante este taller, compartieron las emociones que les hacía sentir el recuerdo de los malos tratos: el dolor, la robotización, el miedo, el sometimiento, la impotencia, la armadura para no sentir, el silencio como medida para no aumentar el maltrato. Asimismo, se continuó promoviendo el trabajo con la respiración durante las emociones difíciles y también aprender a mirar su pasado desde un lugar de comprensión.

A partir del trabajo en el taller, sin embargo, fueron comprendiendo que los malos tratos no hablados y los miedos se convierten muchas veces en síntomas físicos, como dolores de cabeza y ronchas en el cuerpo. Se promovió, además, ser conscientes de las consecuencias del maltrato –tanto el que se padece como el que se ejerce– en el cuerpo, en las emociones, en la manera de relacionarse.

Al mismo tiempo, se trabajó para que comprendieran al enojo como señal que permite identificar situaciones en que las propias necesidades no son satisfechas de forma adecuada, o en las que alguien nos está hiriendo o algo, sencillamente, no está bien. De esta manera, se enfatizó con las participantes al enojo como una fuerza capaz de convertirse en instrumento de cambio, mediante la comprensión de lo que les molesta, el autoconocimiento y el conocimiento de cómo funciona cada cual en sus relaciones. Esto tuvo como objetivo favorecer procesos de transformación, crecimiento personal y relacional, hacia el buen trato.

Por otra parte, se trabajó en el concepto **guión de vida**, para identificar la manera en que se repiten situaciones de maltrato. De este modo, varias participantes refirieron que la experiencia de maltrato en la infancia, se repitió posteriormente al relacionarse con un esposo maltratador. Y más tarde, ellas mismas repitieron la relación de maltrato con sus hijos e hijas, lo cual además les generó un maltrato interno de culpa y autorreproche. Se identificó, así, que estas experiencias de malos tratos generaron círculos de maltrato: niña maltratada, esposa maltratada, madre maltratadora, automaltrato.

Varias de las educadoras expresaron los maltratos vividos en la infancia: *Yo creo que he sufrido de niña maltrato físico y mental, y ahora emocional. Yo sufrí el rechazo de mi papá. Golpes, dos o tres.* Los malos tratos de la infancia llevaron a asociaciones de malos tratos con el esposo. Una educadora expresó, por ejemplo: *Y yo el coraje que me hacía mi marido, lo descargaba a mis hijos y me siento culpable... yo no merezco estos hijos.*

Las experiencias de malos tratos al guardar silencio, como se mencionó, generaron enojo acumulado y se convirtieron en maltrato a otros o en maltrato interno. De ahí la importancia de que las mujeres del taller tomaran conciencia de los círculos de maltrato y de aquello que podían aprender de su experiencia para vivir de mejor modo en el presente.

Empezaron a identificar que el maltrato que vivían en el vínculo con el esposo las llevaba a tener miedo y a someterse a la violencia, sin poder decir o hacer nada. Una de las participantes reconoció sentirse sometida y con ello darle poder a su esposo para tomar todas las decisiones, incluso sobre cómo debía vestirse.

Durante el transcurso del taller se favoreció que pudieran identificar que el aprendizaje de las relaciones de poder fomenta relaciones de malos tratos, pero que éstas podían invertirse. Una de las participantes comentó: *Cuando yo maltrato, me siento superior a la persona que maltrato; yo puedo pisotear y ellos no decir nada. Pero sin embargo, cuando yo me dejo maltratar, ahí me empiezo a sentir triste, sumisa, desvalida y hasta vulnerable. Eso fue lo que yo sentí ahorita.*

La transformación del maltrato al buen trato es un proceso. Algunas de las educadoras dijeron que fueron aprendiendo a poner límites en sus vínculos de pareja para no permitir más situaciones de maltrato. Otras, en cambio, refirieron dificultades en ese momento, presentándose nuevamente situaciones de violencia.

Al trabajar en la identificación del maltrato, de los malestares y sus consecuencias, se promovió al mismo tiempo una toma de conciencia para cambiar las formas de relacionarse, con énfasis particular en los procesos de transformación hacia el buen trato.

Ahora, analizaremos por aparte lo trabajado en el taller respecto al buen trato, aunque en realidad se hizo de forma simultánea. La división de los dos temas sólo ocurre en el presente documento, para fines –como se dijo antes– de mayor claridad en la exposición.

Aprender a identificar el buen trato en sus vidas y cómo tratarse bien a sí misma fue fundamental en el proceso de construcción de su bienestar generado en el taller. Por principio, se trabajó en el significado que ellas daban al concepto **buen trato**, así como en identificar cuándo tratan bien y cuando se sienten bien tratadas (ver ejercicio 2.3). En la Tabla 12 pueden leerse algunos ejemplos de lo que las participantes expresaron respecto al buen trato.

Tabla 12. Conceptos y experiencias de cuatro participantes respecto al buen trato.

¿Qué es para mí el buen trato?	¿Cuándo trato bien a la gente?	¿Cuándo me siento bien tratada?
Me escucha, me quieren, me toman en cuenta, el apapacho, el escuchar, aceptar a la gente como es.	Cuando la escucho, la apapacho, la tomo en cuenta, la acepto como es, la quiero.	Cuando me apapachan, me escuchan, me aceptan con mis defectos y cualidades, me valoran, me cuidan.
Cuando estoy sana, hago lo que quiero cuando estoy contenta, soy parte de un grupo, me tratan con respeto, me dan mi lugar.	La escucho, la acompaño, la involucro, la ayudo, le doy su lugar, reconozco su trabajo, soy justa.	Cuando me dan un lugar, me toman en cuenta, me dan libertad cuando estoy triste.
Cuando hay respeto, amor, paciencia, tolerancia, cuidado.	Cuando me respetan, me tratan bien, cuando son empáticas las personas.	Cuando me respetan, se preocupan por mí, me siento amada, me ven, me cuidan.
Cuando respetan mi espacio, me escuchan, me apoyan, agradecimiento de ayuda o apoyo.	Hacer sentir bien a las personas como importantes, inteligentes, respetables, parte del espacio.	Cuando se dirigen con educación, reconocen mi existencia, atentos, me hacen sentir importante, respetan mis ideas.

Como se observa, las significaciones del buen trato comprende principalmente referencias a ellas mismas, como: sentirse queridas, escuchadas, tratadas con respeto y ser parte de un grupo.

En relación a cuando ellas tratan bien a la gente, identifican el saber escuchar, amar, reconocer el trabajo, valorar a las personas. Cabe señalar que volvió a ocurrir que dos de las participantes que han vivido ambientes de violencia tuvieron problema para describir cuándo ellas tratan bien a la gente. En vez de eso, refirieron cuándo las tratan bien. Esto muestra la dificultad que tuvieron para percibir y asumir su papel activo en las relaciones.

Lo que pudieron identificar las participantes respecto a lo que las hace sentir bien tratadas refirió principalmente a aspectos de estima de otros/as hacia ellas.

Por otro lado, se trabajó también en la identificación de ejemplos sobre cómo ellas se tratan bien a sí mismas, a una persona significativa y a otros en el nivel social (ver ejercicio 2.4). Los resultados de este ejercicio se encuentran en la Tabla 13.

Tabla 13. Ejemplos de cuatro participantes de cómo bien tratan en el nivel interno, relacional y social.

Buen trato interno	Buen trato relacional	Buen trato social
Cuando llego a la casa y me siento a descansar, escuchar música y tomar algo fresco.	Cuando estoy tranquila y platicando de sus intereses e inquietudes, y no lo mío solamente.	Cuando respeto el lugar de los otros, su espacio (seres humanos, medio ambiente).
Cuando me baño me doy masajes en mi cabeza y respiro profundo.	A mis nietos hasta me esmero en atender.	Cuando trabajo con los niños y las niñas, les canto, les apapacho. Comparto lo que tengo.
Cuando me aseo me encanta talquearme, perfumarme, mirarme al espejo para ver mi imagen.	Cuando acaricio, apapacho, comparto mi charla y le doy su tiempo para escucharlo.	Cuando lucho por lo justo y le doy el lugar a la razón, contribuyo a mejorar la vida de los que me rodean.
Venir aquí.	Escuchando, preguntando, cómo se siente.	Escucho a quien lo necesita. Trato de cuidar el agua.

En el nivel **social** identificaron como características aquellas que corresponden a vínculos cordiales, respetuosos, solidarios, de cuidado, atención y afecto. Hay un énfasis en la atención a las niñas y niños en su trabajo. Una de las participantes, además, logró reconocer la importancia de luchar por lo justo.

Los ejemplos de buen trato en el nivel **relacional** abarcaron el interés hacia el otro/a (la pareja, hijos/as, nietos/as) para escucharlo, comunicarse y expresarle afecto.

En el nivel **interior** reconocieron el buen trato hacia sí mismas bajo formas de autocuidado y el disfrute que de ahí surge. Otras significaciones más fueron la validación y realización de sus deseos.

Las facilitadoras durante el taller enfatizaron lo que sí podían hacer cada una de las participantes respecto al buen trato. Estas últimas, al poner en práctica el buen trato a sí mismas en su vida cotidiana, fueron transformando el mandato de género de ser sólo para otros y comenzar a tomarse en cuenta y validar el ser para sí mismas.

El modelo de poder aprendido en las relaciones tuvo como consecuencia, en el contexto del taller, que en ocasiones a algunas de las participantes les costara trabajo diferenciar el buen trato del maltrato en los vínculos. Por ejemplo, una de ellas planteó: ***En el buen trato ahorita recordaba yo que toda la semana me ha hecho sentir importante, pero que a lo mejor estoy buscando el reconocimiento, sin importar el dolor de la gente.*** De ahí la importancia de identificar la necesidad personal y poder satisfacerla considerando también lo que sucede con el otro/a y cómo le afecta.

Este aprendizaje de considerarse a sí misma, a la vez que tomar en cuenta al otro, a la otra fue un proceso difícil. Por ejemplo una participante reconoció: ***Yo entendí que el buen trato es igual al amor y pedir respeto, la verdad, sí me ha costado mucho, porque es no permitir que rebasen los límites.*** Por ello cambiar el lugar de sumisión aprendido para reconocer la importancia de poner límites a aquello que daña, implica la toma de conciencia de dichos daños y el deseo de construir vínculos de buen trato.

Se encontró, así, que la identificación de sus malestares y la posibilidad que se abrió de que empezaran a hablar de aquello que las enojaba respecto de sus vínculos, las llevó a descubrir que dialogar los problemas es también un medio para transformar los síntomas físicos y generar así bienestar. Una lo expresó así: ***En el caso del buen trato, me siento bien defendiendo mis derechos. Como que puedo dialogar con mi hija. De eso me he dado cuenta: que ya puedo expresar más las cosas y trato de decírselo a los demás. Y por eso me da mucho gusto; ya no me duele la cabeza, no me duele el estómago.*** Se enfatizó así la importancia de expresar a través del diálogo aquello que en sus vínculos las disgusta o lastima.

El buen trato es un proceso de resignificación y reaprendizaje que se enfatizó a lo largo de todos los talleres, particularmente en éste. Una de las mujeres comentó que con el tiempo fue dándose cuenta del significado y reflexionó acerca de hacerse conciente del buen trato en su vida: ***A mí me cuestiona mucho el buen trato; es cuidarte, son muchas cosas, pero yo en mí me pregunto ¿cuánto de eso hago, cuanto ejerzo?.*** Al mismo tiempo descubrieron que promover el buen trato permite darlo y recibirlo: ***Es muy bonito ejercer el buen trato, porque automáticamente recibes buen trato.***

La toma de conciencia implicó, además, una reflexión sobre cómo aplicar esto en su trabajo con las niñas y niños: *Yo pensaba en los niños, cómo transmitirles a los niños; pero a lo mejor me quedo corta y necesitan los niños más herramientas para saber el valor del buen trato.*

A partir de tomar conciencia del buen trato, de reconocer la importancia de escuchar y dialogar, pudieron comenzar a cambiar la manera en que las participantes se relacionaban con las otras educadoras de su centro de trabajo. Una de las participantes expresó que antes enjuiciaba a las trabajadoras de su centro, pero a partir del proceso que comenzó a vivir al participar en el taller, antes de emitir un juicio sobre alguna educadora –dijo– le pregunta su opinión y su sentir respecto a la situación o problema que se presente.

En el buen trato se trabajó con los recursos de que disponían para trabajar en favor de su bienestar y su derecho a estar bien. Identificaron aquello que las hacía sentir bien y pensaron así sobre su propio concepto de felicidad. Se aclaró también que no se trataba de hacer feliz a otro, sino de construir su felicidad, y a partir de ahí transformar el modo de relacionarse con los demás.

A una de las participantes le inquietó mucho este concepto y fue elaborándolo hasta que logró manifestar: *Si yo estoy bien, veo bien, no veo tanto negativo... Si estoy gruñona, nadie va a querer estar conmigo... El secreto no es hacer feliz al otro, es buscar estar bien, ya entendí eso; pero el que tiene que asumir es uno, que le tocó vivir esa historia. Personas que me dan otras alternativas, pues bueno, qué padre... pero ahora tengo potencial.*

Tabla 14. Indicador B.2. Identificar la manera en que se vinculan.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas	
B.2.- Identificar la manera en que se vinculan	2.5. Comparación de historias de amor infancia-adolescencia y actualidad. 2.6. Espejo. *Concepto de Seducción en la T R	* Concepto de Fusión y Separación. 2.7. Abrazos. *Participaciones y reflexiones.

En la T R se trabaja para que cada mujer vaya tomando conciencia en la manera en que establece sus vínculos amorosos y cuáles efectos –no concientes– han tenido en la vida adulta las normas y roles aprendidos tempranamente, así como las primeras fantasías amorosas de la infancia o adolescencia. Se trabaja con la identificación de sus formas de seducción y la relación con sus guiones de vida, diferenciando aquellas actitudes y comportamientos que favorecen su desarrollo humano de aquellos que lo obstaculizan y perjudican.

De esta manera, hicimos el ejercicio “Historias de amor”, para favorecer que cada mujer identificara qué fantasías tuvo durante la infancia y adolescencia en relación con su forma de amar y ser amada, cuáles eran las características del personaje y qué hacía para ser amada. El objetivo es que pueda comparar todo ello con el modo en que ha establecido relaciones en la vida adulta, particularmente en la actualidad (ver ejercicio 2.5). A partir de este punto, se reflexionó acerca de aquellos aspectos que necesitan transformar para sentirse bien en sus relaciones afectivas.

Se encontró que varias participantes relataron sus fantasías infantiles de amor, desde el rol tradicional: *Yo soñaba; cada que leía me sentía la princesa... y deseaba que así me encontrase, cuando fuera yo grande, un príncipe de esos cuentos, y se vivía por siempre feliz con una gran boda y que el bien siempre triunfa sobre el mal.*

Una de las participantes narró una fantasía no tradicional, derivada tanto de sus deseos de aprender como de los modelos de mujer que tuvo a su alcance: *Cuando yo sea grande quiero ser como esa maestra, yo no fui a la escuela de niña, tener muchos niños para enseñarles y tener una escuela muy grande y bonita.*

En las historias de amor de la infancia, las participantes imaginaban ser la princesa, la cantante, la maestra, la novia, la niña de papá. Por ejemplo: *Cuando era niña jugaba con mi hermana y amigas al teatro... jugábamos a la novia vestida de blanco, que me casaba y era muy feliz y tenía hijos.*

El personaje con que se identificaban posee principalmente características del rol de género femenino tradicional: pasiva, introvertida, femenina, noble, cariñosa, obediente.

Sin embargo, varias de ellas señalaron además una característica no convencional: que el personaje era activo, como lo expresó una de ellas: *era activa pero obediente*.

Es interesante que en la infancia las participantes señalaron tanto características del rol tradicional para ser amadas: *portarse bien, ser buena, arreglarse, al servicio de otros, ser estrella, limpia ser ordenada*; como características que implican un mayor protagonismo para ser amada y con ello trascender los límites de los roles de género femenino: *atrevida, luchar por conseguir lo que se quería, se enfrentaba a peligros, organizar, fuerte*. Así, por ejemplo, una participante expresó que para ser amada debía: *portarme bien, ser ordenada, limpia y fuerte*.

En la adolescencia, las historias de amor mezclan tanto fantasía como experiencias de vida. Ejemplo: *Veía películas y varios artistas que me gustaban y trataba de amar a uno con características de otros que me gustaban, como la sabiduría, madurez... pensaba que si mi primo fuera así, me gustaría que fuera mi novio*. Otra participante compartió así también su fantasía amorosa de adolescencia: *Ser artista y conocer muchachos guapos y comprar un rancho para mi familia*.

Tanto en la fantasía como en la realidad, se identifican en sus historias de amor con la muchacha que admiraban, la cantante famosa, la mujer fuerte, la atrevida, la soñadora, la observadora, la novia.

Las características que describieron para ser amadas durante su adolescencia fueron: ordenada, buena estudiante, fuerte, cantar, hacer las cosas lo mejor que sabía hacer, amorosa, defender, ayudar a los demás.

Aunque es notorio que en la infancia y adolescencia predominaron las características del rol de género femenino tradicional, hubo también otras de rol masculino. Es decir, un sincretismo de género: la combinación de características tradicionales, con nuevos ideales de ser mujer.

Las participantes del taller encontraron así algunas similitudes entre sus fantasías de la infancia, de la adolescencia y de su realidad actual, en experiencias como ser mamá, tener hijos, salir de la casa materna, la necesidad de ser querida y hacer sus sueños realidad. Una participante consideró que respecto de su infancia se parece en que *soy activa, cariñosa, de buenos sentimientos, decidida, que consigo lo que quiero*. En lo que la mayoría de las participantes no encontró semejanza respecto de sus fantasías fue en sus parejas: *No se parece en nada*. Otra: *Mi esposo no es romántico, ni expresivo a lo que yo fantaseaba*. Y otra más: *Creí que el amor era pura dulzura*.

Las fantasías de amor, en general, le confieren a este sentimiento una significación de omnipotencia, sin fisuras, todo dulzura, salvador, sin conflictos ni problemas y por siempre feliz. Así, cuando compararon sus fantasías con la realidad de su relación de pareja, varias se sintieron frustradas.

Por otro lado, algunas de ellas no tienen muy claro qué es lo que cambiarían de su forma de relacionarse para sentirse bien con sus afectos, pues ubican la responsabilidad en la otra persona. Una participante, por ejemplo, cambiaría a su esposo por el que tenía en su fantasía; otra más buscaría otra pareja. En ellas se repite el elemento erótico puesto en la pasividad, es decir: es el otro quien debe cambiar y no ellas.

Algunas otras participantes, en cambio, sí lograron reconocer su responsabilidad en la relación, de modo que pudieron identificar lo que necesitan transformar. Una consideró, por ejemplo: *Quitarme prejuicios, dejarme apapachar*. Otra más: *No pedir las cosas como quiero*.

Por último, encontramos también a quienes se sintieron satisfechas: *Me gusta cómo llevo mi relación*. Y una participante cuyo esposo falleció dijo que le gustaría *un amor compartido*. *Bueno, ahorita no quiero; no pienso perder mi libertad*.

Durante el taller trabajamos, además, el concepto de **seducción** y su relación con el guión de vida. Considerando que el amor empieza con la seducción, ésta se refiere –se dijo en el taller– a lo que hacemos, de forma consciente o no, como una búsqueda de reconocimiento, valoración o aprecio por parte de los demás.

Se aclaró también cómo es que algunos guiones de vida nos van bien y otros no, por lo que habría que cambiarlos en este último caso. Por ello, se expuso, ser concientes la manera en que cada persona seduce le permite apropiarse de sí misma.

Al trabajar con el concepto de seducción, hicimos un ejercicio de “Espejo” para que identificasen la formas en que cada cual seduce (ver ejercicio 2.6). La mayoría de las participantes lograron expresarse a través de sus cuerpos al tiempo que se observaban a sí mismas seducir frente a un espejo simbólico. Al compartir cómo se sintieron y lo que aprendieron expresaron lo siguiente. Una dijo: *Yo me sentí bien, me sentí feliz, hice mis ejercicios... Yo no sabía que lo representaba, pero ahorita me di cuenta que atender a la gente es mi medio para que me quieran, y ahorita me di cuenta que me debo de querer yo.* Otra compartió: *Aprendí qué es seducción... que me puedo atrever a hacer cosas que no me imaginé, antes no lo hubiera podido hacer. Y que no es solamente la seducción en el sentido de lo sexual.* Dos más se descubrieron muy seductoras y otras se sintieron con gusto de descubrir cómo seducen.

Sólo tres de ellas manifestaron dificultades e incomodidad con la expresión corporal. Una de ellas manifestó: *“Descubrí que mi forma de seducir es hablando, dando buen trato. Pero lo del espejo no me gustó... Mi cara no me gusta. Se me hizo una eternidad, me sentía loca; no me aguantaba la risa de nervios, de no aceptación.* Y otra participante expuso: *No encontré mi parte seductora... Lo que sí me fijé es que me estaba regañando mucho, y es algo que sí hago frente al espejo.*

Las dificultades en la seducción –identificaron ellas– provienen de la no aceptación de sí mismas, del autocastigo y de estar frecuentemente viviendo para otros. Se observó que las dificultades de seducción en el ámbito erótico, estaban relacionadas con las prohibiciones aprendidas en torno a la sexualidad. Una expresó que en su matrimonio ella no podía pedir relaciones sexuales a su marido: *Me daba pena decirle, lo dejaba a la iniciativa de él.* En ese momento dijo que sí se atrevía a decirle, a la edad de 60 años. Y otra manifestó: *Yo sí seduzco corporal, verbal. Y cuando se va a dar algo, me cierro totalmente. Por mí no se dan las cosas; hay todo, menos una relación sexual.*

Una participante reconoció que su educación le llevó a calificar como algo ‘malo’ vivir su sexualidad. Así, ella reaccionó con miedo frente a la seducción de un chico, durante la adolescencia. Este gran temor que le provocaba la condujo a abandonar la preparatoria: ***No pude terminar la prepa; me quedé a deber una materia.*** Otra, además –identificó–, desconocía el significado de la sensualidad.

Asimismo, reconocieron que en la infancia, para sentirse admiradas y queridas, se comportaban de determinadas maneras. Ejemplo: ***La niña bien portada, muy propia. De esa manera era aceptada en la familia.***

Una de las participantes no logró identificar por qué se mantenía en su vínculo de pareja, cuando –dijo– no siente que seduce ni que es seducida por su marido. Respecto de su hija, en cambio, pudo reconocer que se somete a una relación de dominio, sin que pueda identificar el modelo que ella transmitió. Así, se pregunta: ***¿Cómo la mujer se atonta? Caemos cuando nos enamoramos... ¿Por qué no se defienden de los tipos? Yo no te heredé eso, yo no lo transmití.***

Durante el taller fue difícil para algunas identificar –excepto en algunos aspectos– la seducción que hay en las relaciones de dominio-sumisión, el modelo que en general han aprendido como forma de relación amorosa.

En este sentido, se trabajó también para que pudiesen diferenciar cuándo no desean hacer algo y lo realizan sólo para dar gusto a otro, convirtiendo a su persona en objeto. Esto generó inquietud en varias, y descubrirlo les provocó malestar: ***Siempre fui un objeto. Hacía lo que él decía para que todo estuviera bien y no hubiera problemas... Necesidad de tener un hombre, sentirme mujer... ¿Por qué me dejé tanto? ¿Por qué me hice objeto?***

Identificaron también que quedar bien con otros es una forma de seducción, lo cual llevó a una participante a tomar conciencia sobre la dificultad que tenía para poner límites. Reconoció que antes estaba para servir a otros y no podía decir que no, y luego, a la luz de estas nuevas reflexiones, eso cambió: ***Sí he notado me puedo atrever a decir ‘no puedo’. No podía decir ‘no puedo’. Ahora puedo decir ‘no puedo’ y no me siento mal... desde este proceso que vivo aquí.***

Otra participante se dio cuenta que su dificultad de decir ‘no’ provenía de experiencias infantiles: *Me doy cuenta que me cuesta trabajo decir ‘no’*. Recordó su infancia, cuando su abuela representó para ella un personaje castrante, y reflexionó sobre cómo ello repercutió en su vida de adulta. Su abuela le decía: *No rezongues, no frunzas la boca, no respingues*, y esa experiencia tuvo que ver con sus conductas de adulta: *Caigo en hacer lo que le gusta a la gente*.

Otra participante identificó la relación entre la experiencia de muerte de su madre, durante su adolescencia, y su temor a la soledad, que la llevó a casarse: *Me casé sin amor... sin saber nada... Él tomaba mucho, me golpeaba físicamente; sufrí mucho. Aun embarazada, no dejaba de golpearme... El matrimonio nunca lo disfruté*. Finalmente, reconoció los errores que cometió con sus hijos e hijas, pero en ese momento –dijo– trata de sentirse bien con ellos/as y también hacer cosas que le gustan.

La complejidad de las relaciones tradicionales de género basadas en el dominio-sumisión fue, en el caso de las participantes del taller, atravesada también por el cambio en las relaciones y el deseo de las propias mujeres de alcanzar otras formas de vida. Ellas pudieron, por un lado, visibilizar el sometimiento hacia el marido y por otro espacios en los que lograron hacer actividades decididas o deseadas. Por ejemplo, una de ellas relató que cuando ella empezó a estudiar y a trabajar, su esposo le decía: ‘*ya no trabajes, ya salte*’. No obstante, dijo, *yo decido según lo que quiero. Me aferré a estudiar, a trabajar*. Así, reconoce, ha sido *rebelde pero sometida*.

Una vez aclarado en el taller que la forma de relacionarse a partir de los roles de género aprendidos se manifiesta en los niveles social, relacional e interno, se promovió que cada persona necesita identificar aquello aprendido y transmitido en su familia. Se señaló que no sólo este proceso, sino que el reconocimiento de las experiencias de maltrato, usualmente cuestan trabajo y duele. De ahí la importancia que tuvo en el grupo escucharse, apoyarse, aprender a acompañarse y acompañar. Finalmente, se reflexionó ahí, los cambios eran tareas de vida para hallar caminos de transformación que las llevaran del maltrato al buen trato.

De esta manera, algunas participantes aprendieron que el cambio implica un proceso, y comprender que lleva tiempo. Una participante reconoció: ***Todo lo que he luchado... si he avanzado 30 años, no lo voy a cambiar en un momento.***

Para profundizar en la comprensión de la dinámica de vínculos amorosos, se les explicó los conceptos de **fusión y separación**. Como parte de ello, realizaron un ejercicio vivencial denominado “Abrazos” (ver ejercicio 2.7), para sentir y reflexionar con esos conceptos respecto a lo que sucede en los vínculos y emociones que vivían.

En la primera situación se plantea un encuentro entre dos amigas a quienes les da gusto verse. Se abrazan y pueden soltarse. A todas las participantes les gustó este caso; lo vivieron con disfrute: ***Se siente rico que no está una sola.***

En la segunda situación, fue un encuentro entre dos amigas a quienes también les da gusto verse. Y se abrazan, pero una no puede soltarse y se cuelga de la otra. En esta situación las educadoras manifestaron malestar por la carga, por no conversar y lo asociaron con algunas de sus experiencias. Una participante comentó, por ejemplo: ***No te da chance de decir, de conocer, de platicar.*** Otra dijo: ***Nunca me ha gustado a mí colgarme, aferrarme, ni que se aferren... lo que ha pasado con mi esposo, que me agobia.*** Otra participante más reflexionó acerca de los sentimientos que genera una situación similar: ***Así sienten las personas que no les dejamos ser ellas; a veces nos hacemos adictos de otras personas, por carencias.***

La tercera situación planteada fue un encuentro entre dos amigas, donde una abraza a la otra con gusto, pero ésta no responde al abrazo. Las participantes del taller vivieron esa situación como rechazo y sus expresiones fueron de cierto malestar, de escalofrío, de ‘sentir feo’. Como en el caso anterior, la asociaron con algunas de sus experiencias. Por ejemplo, dos de ellas dijeron que han experimentado eso con sus madres; y otra más, con la pareja. Una participante compartió: ***Me recordó mucho a mi mamá, que me rechazaba. Fueron cosas que me marcaron.*** Otra expuso: ***En otro momento me hubiera quebrantado por el rechazo, pero ahora no.*** Otra asoció la situación con su pareja: ***Se siente uno rechazado, y yo lo he sentido mucho por parte de mi pareja.***

Por último, se reflexionó acerca de que el amor puede vivirse con disfrute en la fusión y en la separación, como en el primer caso, donde las amigas pudieron estar unidas y después fueron capaces de separarse. Respecto del segundo caso, se dijo que cuando ocurren dificultades en la separación porque una de las partes se aferra al vínculo o se cuelga del otro, se genera malestar. Este malestar lo identificaron ellas con expresiones similares a ‘vivir a la otra persona como una carga’, ‘caerles gorda’ o ‘no poder platicar’. En tanto que en el tercer caso trabajado, cuando cuesta trabajo fusionarse, las participantes concordaron en que también se genera malestar, porque por un lado no se puede disfrutar de conectarse con otra persona mediante un abrazo y, por el otro, la otra persona vive la situación como rechazo o escalofrío.

Tabla 15. Indicador B.3. Favorecer cambios hacia el buen trato en sus vínculos.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas	
B.3.- Favorecer cambios hacia el buen trato en sus vínculos.	*Contrato de Buen Trato consigo misma.	*Contrato de Buen Trato con una persona significativa.

Una herramienta muy importante en la T R fue, en este caso, el Contrato de Buen Trato. Se trató de que una vez identificando el maltrato y analizados los malestares provocados por el mismo, cada una de las participantes del taller estableció un contrato de buen trato consigo misma, y otro más con una persona con la que mantuviese una relación significativa.

Se ejemplifican a continuación los contratos de buen trato de cuatro de las participantes, a lo que se comprometieron consigo mismas y con una persona significativa.

Tabla 16. Ejemplos de Contratos de buen trato interno y relacional, de cuatro participantes.

Contrato de Buen Trato	
Interno	Relacional
Exigirme menos, quiero ser feliz, ser yo y no preocuparme por lo que dicen los demás. Afinar la forma de decir las cosas, no quiero perder autenticidad. Cuidar mi salud y la alimentación.	A mi mamá, apapacharla, darle las gracias y un masajito
Atender las reacciones que tienen los medicamentos en mi cuerpo y ser consciente de la alimentación que necesito.	Mi compromiso es con mi hija, no ser sarcástica con ella
Cuidarme, escucharme, quererme, respetarme, hacer lo que me gusta y no sentirme culpable. Seguir con los estudios, aunque repruebe. No temer a los resultados médicos. Hacer ejercicios y seguir aprendiendo a decir no.	Estoy indecisa, mis hijos son la única familia que tengo. Me gustaría apapacharles y decirles lo que me pasa.
Cuidar de mi salud, descansar. Darme un masaje de pies en la noche. No dejar que me insulten, alejarme de personas nocivas emocionalmente. Realizar ejercicios en la mañana, retomar mi espacio espiritual, respetar mi tiempo. Hacer valer mis derechos y mi libertad.	Con esta persona quiero llamarla más por teléfono, compartir mis experiencias y decirle que le extraño.

Como se observa, los contratos de buen trato consigo mismas abarcaron aspectos de su salud física, psicológica y social; es decir, de su salud integral.

En lo relacional (los contratos de buen trato con una persona significativa), las participantes del taller eligieron a su pareja o a algún integrante de la familia. Se comprometieron con ellos a mejorar el vínculo en diferentes aspectos relativos al diálogo, la comprensión y el contacto afectivo.

En este ejercicio se les pidió especificar metas claras sobre algo que ellas pudiesen hacer. Algunas lograron plantearse metas específicas; otras, muchas metas, y unas más se propusieron acciones complejas que implicaban un compromiso a corto, mediano y largo plazo. El cambio se fue promoviendo así a través de las metas que establecieron, y se les preguntaba acerca de cuánto de lo estipulado en sus contratos iban cumpliendo.

Estos compromisos –se señaló en el taller– son tareas de vida, pues el cambio es un proceso en el que cada persona establece compromisos, y conforme los cumple o pone en práctica, va aprendiendo y abriendo la posibilidad de nuevos contratos y compromisos en otro momento.

Eje complementario C. De la victimas a la resiliencia

Este eje surgió de una necesidad emergente de las participantes respecto a una circunstancia que amenazaba su trabajo, donde se rescataron los principales aspectos trabajados en el taller.

Tabla 17. Indicador C. 1. Aprender a afrontar sus problemas y las crisis desde sus recursos.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
C. 1.- Aprender a afrontar sus problemas y las crisis desde sus recursos.	*Reflexión sobre lo que no quiero, quiero, puedo, he hecho.

Las circunstancias de vida que atravesaban las mujeres de este taller nos llevaron a promover que afrontaran a sus problemas y adversidades desde sus propios recursos. Así, se favorecieron **procesos resilientes** desde las primeras sesiones.

En la segunda sesión de este taller, como emergente grupal, una participante planteó una ansiedad generalizada que visibilizó una situación de crisis padecida en ese momento por todas las participantes: la situación de riesgo de sus centros de trabajo, porque podían perder el permiso oficial para trabajar.

Esta circunstancia produjo ansiedad, miedos y diversas preocupaciones que fueron, en su momento, manifestadas por la mayoría de las participantes.

El problema surgió por una exigencia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) a los Centros Comunitarios: *Nos dicen que se profesionalicen, pero ¿y qué va a pasar? Pero ahí no termina. La SEP nos puso dos cosas: o nos hacemos particulares o desaparecemos. Es muy fuerte... toda la vida, un proyecto.*

Hay que aclarar que solo una de ellas contaba con la licenciatura, pero aun así todas tenían entre 20 y 30 años de experiencia en los Centros Comunitarios, por lo que la orden de profesionalización de la SEP les generó un profundo enojo. La única opción que les daba el cambio de política educativa de la SEP en ese momento era convertir los Centros Comunitarios en escuelas particulares, pues esa figura –la de los Centros Comunitarios– estaba a punto de desaparecer. Con ello, las educadoras no sólo vivían la falta de reconocimiento al trabajo comunitario realizado durante toda su vida, sino que veían su trabajo en riesgo, con todas las consecuencias que ello podía acarrear en el contexto familiar y social.

Una de las participantes del taller expresó abiertamente su enojo y miedo a perder el trabajo: *Yo he estado muy enojada toda esta semana por la situación que estamos viviendo, por todo. Me vi en una situación de no tienes trabajo ¿en la Red? ¿Pero en la Red para qué, si no va haber Centros!*

El problema de que las familias de las niñas y niños que atendían no pudieran pagar la cuota, y tuvieran así que cerrar sus Centros Comunitarios, fue expresado así por otra participante: *¡Y qué vas a hacer! El centro ha estado a punto de cerrarse; salió el programa de Calderón... afortunadamente, me ha dado para mantener la escuela, ¿pero qué va a pasar si las mamás no van a poder pagar 200 pesos a la semana? ¡Con doce niños no da! No sé qué va a ser de nosotras.*

Una participante consideró que de no cumplir el requisito de profesionalización, se convertirían en *meras seguidoras de recursos para las escuelas.*

Pero este problema, a su vez, detonó otros subyacentes. Una de ellas, por ejemplo, se reclamó haber apoyado a su ex pareja para estudiar y no haberlo hecho por sí misma. Es decir, su cuestionamiento visibilizó que había dado prioridad a su pareja sobre sí misma, lo cual le producía enojo hacia ella: *Y me pongo a pensar en él y es el señor abogado. ¿Y yo? ¡Qué pendeja, la taruga! ¿Por qué no estudiaste?, me digo. Era buena, me gustaba.*

Una de las exigencias de la SEP fue la profesionalización, y eso implicaba estudiar la preparatoria y convalidar la profesionalización a través de un examen. Y a pesar de que se reclamaban a sí mismas por no haber estudiado, reconocían sus resistencias de ese momento a estudiar, lo que les provocaba mayor enojo consigo mismas: *¡Es que tengo una resistencia para ponerme a estudiar la prepa! Muchas chavas ya la sacaron y la licenciatura. Y yo sigo en mi pinche resistencia.*

Asimismo, se encontró también un reclamo a las mentoras que las formaron, porque una considera que no las formaron bien y otras porque las formaron bajo un parámetro de sentido comunitario y no económico. Una se expresó así al respecto: *Llega gente a la comunidad y tienes que dar sin recibir nada a cambio, y me siento frustrada y enojada... Te forman con la mentalidad de dar, dar, y resulta que luego se van. Y me siento culpable y frustrada; estoy muy, muy enojada con todo.* Otra expuso su malestar porque no les enseñaron a considerar la educación formal: *Sí me enoja. Nos enseñaron a compartir, no cobrar, no papeles oficiales. No se preocuparon para prepararnos en algunas cosas.*

La crisis económica, además, hizo recrudecer la situación personal, colectiva y laboral: *La crisis también me afecta demasiado. Siento que trabajo y trabajo y veo que no me alcanza. Lo económico sí me afecta; lo resentimos mucho en el Centro y con los niños la situación se ve muy difícil. Si no fuera por los proyectos...*

Se acompañó a las educadoras en la identificación de las emociones que estaban sintiendo en ese momento. El acompañamiento buscó además favorecer el reconocimiento de los duelos que quedaron pendientes y que emergían ante la amenaza de perder su trabajo por no cumplir con los requisitos que la SEP les había solicitado desde hacía dos años antes.

El trabajo implicó transformar la crisis: de ser personas que padecen lo que 'les hace la SEP' hacia ser activas y críticas de lo que les acontece. Se favoreció que las educadoras situaran su problema dentro de las dificultades económicas que todas y todos vivían en el país en ese momento. Así, se promovió que pudiesen emplear el enojo y malestar que sentían como fuerza para transformar la situación hacia lo que ellas deseaban lograr, buscando alternativas de solución.

Con dicho fin, se diseñó un ejercicio para que pudiesen identificar qué es lo que no querían, qué querían, qué habían hecho, qué querían cambiar y qué podían hacer.

Tabla 18. Ejemplos de trabajo en parejas sobre lo que querían y podían hacer.

Qué no quiero	Qué quiero	Qué he hecho	Qué quiero cambiar	Qué puedo hacer
Una sociedad violenta, inseguridad, crisis económica, dejar de trabajar en lo que me gusta, dejar de aprender.	Vivir en una sociedad justa, con paz, salud y economía estable. Estar bien con la familia, compañeras. Seguir preparándonos.	Trabajar en la comunidad, estar pendiente de la familia. Buscar alternativas para estudiar. Tener cuidado personal.	Cambiar primero nosotras, mis actitudes, mis enojos. La resistencia a estudiar por imposición.	Cuidarme y prepararme, ser positiva. Coordinarnos con otras Redes o Instituciones y gente de nuestra colonia para generar fuerza.
Que no pueda trabajar en lo que me gusta. Subir de peso. Desintegrar más mi familia.	Seguir trabajando en lo que me gusta. Cuidar de mi salud. Una familia unida.	Comer balanceado.	Mi situación económica. Ser más ordenada. Carácter en todos los ámbitos.	Trabajar y ahorrar. Hacer más ejercicio y cuidarme. Reflexionar ante cualquier situación.
Que los Centros desaparezcan. Sentirme relegada; que no me dejen trabajar.	Quiero seguir trabajando, que me valoren mi trabajo de tantos años.	Reunirnos con Redes. Se han mejorado las instalaciones. El personal se está profesionalizando.	Voy a cambiar mis malos hábitos. Voy a vencer mi resistencia.	Confiar más en mí, creerme que sí puedo estudiar lo que sea.
Agresiones, desamor, sometimiento, enfermedades, estancarme, no trabajar con los niños.	Respeto, amor, salud, seguir estudiando. Continuar con nuestra labor educativa y se reconozca el trabajo.	Comunicación, atención médica, estudiar, tomar cursos. Mejorar nuestro espacio, actualizarnos, informarnos.	La desconfianza.	Hablar, llegar a acuerdos. Cuidar mi salud, seguir siendo tenaz y constante.

En relación a lo que **no quieren** lo común que expresan las educadoras es dejar de trabajar en los centros, que incluso algunas enfatizan que a ellas les gusta ese trabajo.

Lo **que quieren** seguir trabajando, que reconozcan y valoren su trabajo, y abarca aspectos más amplios de su salud, desarrollo personal y familiar y una sociedad más justa.

Manifiestan que lo **que han hecho** respecto a los centros: su trabajo en la comunidad, buscar alternativas de estudiar, reunirse con redes, mejorar las instalaciones, mejorar el espacio, el personal se está profesionalizando. Respecto a su salud han estado más pendiente, han realizado revisiones médicas, comunicación, estar pendiente de la familia.

Lo **que quieren cambiar** expresan que primero lo propio como actitudes, carácter, desconfianza, malos hábitos, vencer resistencia a estudiar y aprovechar el tiempo. Sólo hacen referencia a cambiar su situación económica pero no hay referencia a que podrían cambiar respecto a la posible pérdida de su fuente de trabajo.

En el que **puedo hacer** las participantes pueden retomar la posibilidad de coordinarse con otras redes o instituciones y generar fuerza, llegar a acuerdos, dar seguimiento a los acuerdos. En relación a ellas mismas cuidar en general su salud, trabajar y retomar sus estudios.

Como puede observarse, la preocupación principal estaba en el riesgo de perder los Centros Comunitarios, lo cual habría implicado perder su fuente de empleo, de desarrollo personal y profesional, así como su proyecto de trabajo y de vida. Por medio de la expresión de sus emociones pudieron comenzar a trascender la angustia, el miedo paralizante y el enojo. Y a partir del diálogo y del análisis de sus posibilidades lograron emplear su propia fuerza, conciencia, recursos y la fuerza de la unión para hacer propuestas concretas con las cuales solucionar los problemas que enfrentaban. Además, también les interesó su salud, el autocuidado y la familia.

Este trabajo les permitió reposicionarse como personas críticas de lo que les acontecía y para llevar a cabo lo que se propusieron de forma concreta. A partir de este taller fueron fortaleciendo su comunicación entre ellas y con otras redes para afrontar el problema mencionado. Asimismo, después de esto seis de ellas se propusieron estudiar la preparatoria y dos que tenían estudios de bachillerato inconclusos, también los retomaron.

Eje complementario A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí mismas

Este eje abordó el espacio personal que cada participante dedicó a distintos papeles en diferentes épocas de su vida.

Tabla 19. Indicador A.1. De ser para otros al aprendizaje de ser para sí.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
A.1.- Del ser para otros al aprendizaje de ser para sí.	2.8. Espacio personal.

Un concepto que se trabajó desde la T R fue el **espacio personal**, a fin de que las mujeres pudiesen identificarlo y saber cuánto dedicaron a sí mismas (*yo*) y cuánto a sus papeles de pareja, madre y trabajadora-educadora, a las edades de 10, 18, 30 años y en la actualidad; así también, para que reconociesen cuál sería su ideal. Para ello, se realizó una actividad (ver ejercicio 2.8).

Dos participantes refirieron que a los 10 años eran sólo *yo*. Tres consideraron que a esa edad estaban divididas entre *yo* y *madre*, porque les tocó cuidar a sus hermanos y hermanas. Una más estaba dividido entre *yo* y *trabajadora*, porque desde la infancia tuvo que trabajar; y otra participante era *yo* y *educadora*, porque le gustaba enseñar desde pequeña: daba catequesis.

A los 18 años, el espacio para el *yo* ya era reducido para la mayoría o sencillamente no existe. Para cuatro de ellas, apareció el papel de madre, que en algunas ya ocupa un lugar importante. Cuatro más señalaron el papel de educadora ocupando un espacio importante. Algunas no mencionaron a la pareja, pero para dos de ellas ocupó un espacio grande y para otra, poco espacio.

Esto nos habla de que en la adolescencia varias se casaron y empezaron a tener hijos, al mismo tiempo que comenzaron algunas a trabajar como educadoras. Es decir, el papel de madres-esposas comenzó en la adolescencia, y en el caso de varias iniciaron su papel de educadoras. Más allá de esos papeles se ubicaba un *yo* pequeño. O sea, el *yo* fue definido primordialmente por el papel de madre-esposa y educadora, y fuera de estos papeles hay poco espacio para otro desarrollo del *yo*.

A los 30 años, el espacio de ser educadora ocupó mucho espacio para todas, el de madre también, pero el de pareja comenzó a variar: para algunas siguió ocupando un importante espacio; para otras, poco, y algunas más ya ni siquiera lo mencionaron. El *yo* siguió siendo reducido para varias y otras no lo mencionaron.

En la actualidad, el papel de educadora siguió siendo muy importante e incluso ocupó más espacio que el de madre para algunas. El papel de madre continuó teniendo relevancia, pero ocupó ya menos espacio para varias de las participantes. El papel de pareja varió: para unas es proporcional a los otros papeles; para otra es chiquito; para otra aumentó y otra más ni lo menciona. Consideraron que aumentó el *yo* hasta llegar a ser más proporcional a los otros papeles desempeñados.

El ideal en estas mujeres sería que el *yo* fuera más grande, el de educadora siguiera teniendo espacio, pero menor. Por otro lado, el ideal del papel de madre varió para algunas poco espacio y para otras siguió siendo relevante o con gran espacio. El de pareja sería más proporcional a los otros papeles, aunque una de ellas no lo menciona. Una de las participantes planteó, incluso, que idealmente todos los papeles serían a partes iguales. Es decir, su ideal sería que el *yo* se continuara desarrollando en diferentes aspectos y su papel de educadora prosiguiera pero no ocupara tanto espacio.

Algunas desearían que su papel de madres ocupara menos espacio y, en contraste, para otras más seguiría siendo relevante. Otras desearían que el papel de pareja o esposa ocupara mayor espacio respecto de etapas anteriores y fuera más proporcional a los otros papeles. Otra no le dio espacio.

Se les señaló que en el ideal hubo un común denominador, que fue desarrollar más su yo, tomarse más en cuenta. Se promovió la reflexión sobre lo que descubrieron a partir de este ejercicio, como las satisfacciones y consecuencias del tiempo que se dedicaron y los papeles que desempeñaron a lo largo de su vida, teniendo en cuenta que al mirar su historia fuera desde la comprensión. Se aclaró que en ese momento contaban con otros recursos, apoyos y posibilidades. Por lo tanto, se les invitó a preguntarse “¿cómo quiero que sea mi vida actualmente?”.

6.3 REPORTE DEL TALLER “ACOMPAÑAMIENTO EN CRISIS Y DUELOS”

El **objetivo** de este taller fue “aprender a acompañar y acompañarse en la identificación y escucha de las crisis y duelos de su infancia, adolescencia, adultez y actualidad, como proceso de autoconocimiento, comprensión y aprendizaje para vivir mejor el presente desde el buen trato”.

El tema de las crisis y duelos apareció desde el primer taller de autoconocimiento y el de vínculos afectivos. Y aun cuando no se trataba del tema central de esos talleres, se acompañó a las participantes en el proceso de las emociones emergentes, con algunas claves para comprender la experiencia. En este taller, sin embargo, se trabajó específicamente en evocar las situaciones de crisis y duelos para identificar las sensaciones, emociones, y situaciones vividas, siempre desde un lugar de comprensión de las experiencias para vivir mejor el presente. Se trató de identificar algunas claves que les pudieran ayudar a comprenderse a sí mismas dentro del papel que jugaron en esas experiencias, así como a identificar los puntos en común de esas crisis y las creencias que las llevaron a dichas situaciones para poder transformarlas.

En este taller, el orden de los ejes se presentará de acuerdo con la secuencia seguida en el proceso grupal. Es decir, primero el eje complementario de “Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma” y después se abordará el eje complementario “Del maltrato al buen trato”, para finalizar con el eje rector de este taller, que es “De la víctimas a la resiliencia”.

Eje complementario A. Autoconocimiento y empoderamiento de sí misma

En este eje se abordarán los recursos con que contaban las participantes para llevar a cabo un trabajo de autoconocimiento en relación con sus crisis y duelos.

Tabla 20. Indicador A.1. Del *ser para otros* al aprendizaje de *ser para sí*.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas.
A.1.- Del <i>ser para otros</i> al aprendizaje a <i>ser para sí</i> .	*Participaciones y reflexiones. 3.1. Identificación de recursos. 1.2. Regalo.

Uno de los aspectos relevantes para iniciar un trabajo de autoconocimiento que implica conectarse emocionalmente con situaciones de crisis y duelos, es el reconocimiento de los recursos con los que se cuentan para hacer un trabajo interno y colectivo de autoconocimiento.

De este modo, comenzamos por trabajar en la “Identificación de recursos” (ejercicio 3.1), favoreciendo que reconocieran en sus recursos aquellos que les ayudasen mejor a explorar las situaciones de crisis.

Las educadoras identificaron como recursos: *Honesta, trabajadora, respetuosa, sincera, tolerancia, aceptación, fortaleza, seguridad, miedo, ganas de seguir adelante, confianza, organizada, creativa, responsable, comprometida, humilde, experiencia de vida, optimista, humana, equilibrada, constante, disponibilidad, aceptación y afrontar la situación, conocimiento, leer la vida, qué es lo que la vida me pide.*

Una educadora señaló la importancia de conocer las propias fortalezas y debilidades: *Creo en lo que hago, convicción de mí misma... el temor y miedo por la muerte lo supero, confianza en mí.* Otra educadora señaló que durante el ejercicio: *Todo lo vi negro al principio.* Pero después, al escuchar a las compañeras, halló que había aprendido a ser tolerante y a *hacer caso a mis corazonadas.*

Las coordinadoras facilitamos hacer conciente el miedo como un recurso junto a los otros, a saber: el conocimiento de lo que ya se sabe de sí, la disposición a explorar más de sí mismas, a observarse, a escucharse y la tolerancia hacia sí mismas para verse desde un lugar de comprensión.

En las siguientes sesiones se trabajó con “El Regalo” (ejercicio 1.2), como un recurso para seguir dándose un tiempo y un espacio para escucharse y disfrutar de algo que ellas quisieran. Los regalos que se dieron fueron los siguientes: asistencia a un concierto, compartido con esposo e hija; ir a consulta; un nopalito diario; tiempo para bañarse; jugar con las nietas sin presiones de ningún tipo; hacer una convivencia en su comunidad.

Un recurso que aprendieron fue disfrutar de la soledad: *Mi regalo fue estar sola, tranquila, disfrutar el movimiento de los árboles, mirar el cielo, abrazar un árbol, lo verde... me dio mucha tranquilidad.*

Otro recurso fue aprender a valorar su trabajo y a sí mismas: *Valoré mucho lo que tengo y me valoré a mí, por todo el esfuerzo que he hecho ahí. Les dije a las maestras que valoren el trabajo, que somos privilegiadas de estar ahí, porque afuera está duro; ese cuidado con los niños, que por ellos tenemos trabajo, echarles ganas.*

Un aprendizaje similar fue el aprecio por sí mismas como parte de la cotidianidad: *Todas las mañanas me doy mi regalo, me veo al espejo, me quiero, me doy mi abrazo.*

Para una educadora, el regalo fue la organización de un paseo al bosque para la comunidad del Centro Infantil que coordina, donde se sintió reconocida y compartió con su nieto: *A mí el trabajo que hacemos me llena, se me hace muy gratificante. Esa salida para mí es un regalo, porque es parte de eslabonar con la sociedad; para mí es un regalo seguir trabajando. Está ahí mi nieto y trato de darle un cachito, me da gusto verlo sonreír.*

Podemos observar que el recurso de las participantes del taller estaba en el disfrute de su trabajo, en el reconocimiento y en los vínculos con su familia y las personas de la comunidad.

Durante el proceso del taller se preguntó siempre al inicio de la sesión como estaban y sobre lo reflexionado desde la sesión anterior. La capacidad de reflexión fue un recurso fundamental que se trabajó con las participantes. Por ejemplo, lo expresado por una de ellas: *Me puse a pensar cuántas cosas pierde uno por estar con la prisa, o sea, ni siquiera está uno disfrutando.* Otra educadora reconoció: *Es muy importante la salud, lo que podemos ocasionar con preocuparnos o no disfrutar lo que tenemos realmente, o darle mucha importancia a cosas que quizás no tienen solución.*

De esta manera se trabajó durante el proceso del taller el reconocimiento de sus distintos recursos para afrontar la vida, los problemas, las crisis y duelos identificados por ellas mismas.

Eje complementario B. Del maltrato al buen trato

Este eje comprende la relación que hicieron las participantes entre sus experiencias de desamor y la presencia de enfermedades, y las vivencias de amor y los momentos de sentirse con salud integralmente.

Tabla 21. Indicador B.1. Del maltrato al buen trato en sus vínculos.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
B.1. Del maltrato al buen trato en sus vínculos.	3.2 Desamor-enfermedad. 3.3 Amor-salud. *Participaciones y reflexiones. 3.4 Identificar emociones de desamor en el cuerpo. 3.5 Identificar emociones de amor en el cuerpo.

Para continuar en la toma de conciencia respecto de la forma de vincularse, la calidad del vínculo y su relación con su malestar o bienestar, se hizo un ejercicio de fantasía guiada en el que revisaron su vida en la infancia, adolescencia y adultez. Se les pidió que identificasen si había alguna relación entre los períodos de no sentirse querida o sentirse rechazada y autoestima baja, y los momentos de malestar físico o emocional (ver ejercicio 3.2).

Como en otras ocasiones, este ejercicio se trabajó en parejas. Se observó que podían compartir su dolor cuando recordaban experiencias difíciles e incluso, que se daban permiso de llorar con sus compañeras. Asimismo, se escucharon atentamente y dieron muestras de apoyo a través del contacto corporal.

Las participantes identificaron situaciones de desamor que desembocaron en malestares corporales y/o emocionales. Algunas relataron sus experiencias con mucha carga emocional y una mezcla de amor y desamor.

Una educadora compartió que en su infancia las expresiones de rechazo de su padre (*pinche escuincla... no es mi hija*) le afectaron profundamente en su vida, con sentimientos de inseguridad y desprotección. Por otra parte, el maltrato de su marido lo asoció con momentos donde ella: *comía porque me lastimaba*.

Otra educadora expresó también el sentimiento doloroso de no sentirse querida durante su infancia: *No fui querida por mi mamá.*

Recordar situaciones de desamor, abandono o maltrato por parte de su madre, padre, hermanos o parejas hacia ellas, así como los malos tratos del marido a los hijos y las hijas sin poder poner límites, las llevó a recordar rencores y resentimientos. Algunas describieron las experiencias sin conectar las emociones; otras pudieron conectar las emociones sin referencias a su cuerpo.

También se pidió que identificasen si encontraban una correlación entre experiencias de **amor** y períodos de salud y bienestar. Se trata, desde luego, de revisar los momentos de la vida en que la mujer se sintió querida, escuchada, reconocida, por alguien importante para ella o por sí misma, y hallar si esos momentos se relacionaron con períodos de salud, bienestar, autoestima alta, deseos de hacer proyectos y vigor corporal (ver ejercicio 3.3).

En este sentido, una participante expresó que ser reconocida en su trabajo es muy importante, pues le ha permitido muchos logros, como la formación de cuatro centros. Piensa que el trabajo ha sido bondadoso con ella, porque la ha llevado a conocer personas que le han ayudado. Se preguntó qué sería de su vida si no fuese por su trabajo: *¿sería alcohólica, prostituta? ¿por la necesidad?*.

Las facilitadoras identificamos la dificultad de las participantes para poder relacionar las experiencias de no sentirse queridas con sus sensaciones y emociones corporales. A causa de ello, diseñamos una actividad (ver ejercicio 3.4) para favorecer este proceso. En el ejercicio se les pidió que eligieran una etapa de la vida, infancia, adolescencia o adultez y que dibujaran una silueta. Ahí tenían que dibujar, después de una fantasía guiada, las emociones que les provocaban las situaciones de desamor. Se promovió que lo hicieran desde una mirada amorosa, compasiva, “yo me quiero y quiero estar mejor”, entendiendo que se respondió lo mejor que se pudo.

Dos de las educadoras eligieron la infancia. Ambas se dieron cuenta de la relación entre el sentimiento de rechazo o de abandono y orinarse en la cama. Una de ellas relató su experiencia a los cinco años, cuando *por ser una niña sucia... volvió hacerse en la cama, se perdió un viaje, porque no podía ir al hotel y mojar la cama*. Por eso la dejaron con la abuela y la familia se fue de viaje con su hermana sin que le explicasen por qué. Fue su hermana quien al regresar se lo aclaró: *Me dijo que me dejaron por cochina y le compraron muchas cosas, y a mí, para que se me quitara lo cochina*.

Esta experiencia la llevó a conformar un guión de vida: *A partir de ahí empezó mi rebeldía, que la gente adulta ya no podía sentir algo bonito por mí, quererme y apreciarme*.

La otra educadora que eligió la infancia se dio cuenta de la relación entre el rechazo de su papá y mojar la cama, así como sentimientos de tristeza, desamor, miedo y vergüenza. De niña, *era muy rechazada por su papá, por eso se iba con sus abuelos... se sentía triste, sola, sentía que no había nadie que la defendiera... me daban mucho miedo muchas cosas, me daba mucha vergüenza*. También le decían que como niña *tú no sabes, vete de aquí, son palabras de adultos; también mojaba yo la cama*. Lo que le decían la ponía triste: *vete de aquí, eres sucia*.

La participante dibujó la angustia, el miedo y la vergüenza en el corazón, y *la tristeza en la cabeza; pensaba muchas cosas*. Recordó un intento de tomar veneno a los 16, pero al no encontrarlo no lo llevó a cabo. Expresó un sentimiento de mucha rabia: *para que se le quite a mi papá, me lo voy a tomar*.

Ahora comprendió que mojaba la cama por un problema emocional. Esta experiencia infantil en su vida la hizo comprender como educadora que cuando los niños se hacen pipí en la cama no es por cochinos, sino porque quizá se deba a un problema emocional. Por ello, dijo, en su Centro promueve que las mamás no les digan cochinos a sus hijos y que los lleven para atención psicológica.

Por otro lado, las dos participantes que eligieron la experiencia de adolescentes manifestaron también la relación entre el desamor y sus problemas de salud. Una de las ellas habló de su vivencia de adolescente: *Le gustaba mucho ir a la escuela, su enojo*

era que no la dejaban salir a jugar con sus amigas... porque todo tenía que estar a la hora, con la angustia de no estar ahí antes de que llegara su hermana... ganarse lo que le daban, enojada por no tener quien la defendiera o quien viera por ella. Es un enojo muy grande. El enojo proviene de que su padre había muerto, su madre vivía en otra casa, y ella tenía que vivir con una hermana y sufrir la vigilancia y control de su hermano. Colocó ese enojo en el estómago.

Aquí, la participante aprendió un guión de vida de ser para otros y no poder expresar su opinión o diferencia: *Siempre haciendo lo que los otros dijeran; ese nudo en la garganta, paralizarse la boca para no hablar, porque si hablábamos ya éramos rebeldes, desobedientes, groseros.*

La otra participante que eligió la etapa de adolescencia narró la vivencia de maltrato por parte de su madre: *Esta adolescente de 13 o 14 años tiene dolor en la cabeza, lo que pasa es que después de que no pudo seguir estudiando se quedó en la casa a cuidar a los hermanos, a hacer el quehacer, la comida como pudiera y por lo mismo de no saber hacer las cosas, pues eran golpes, malas palabras... Me daba vergüenza, lo sentía yo en la cabeza, en la garganta, y se sentía un desamor, no se sentía querida.* Dicha experiencia la vivió con mucha soledad: *Me sentía sola, no tenía a nadie... me enfermaba de mis manos, tenía unas llagas, y en los pies; se me quitaban y aparecían.* Se casó a los 15 años y padeció también el maltrato de su suegra, por no tener hijos y por no saber cocinar. No se sentía querida por la suegra y volvieron a aparecer las llagas en las manos.

El resto de las educadoras eligieron la vida adulta. Una de ellas relató: *Esta adulta vivió situaciones año con año. En Semana Santa el papá de sus hijas desaparecía... Un año mis hijas tenían como siete u ocho años y volvió a pasar lo mismo... Ese año me sentí muy mal. Le hablé. Le dije que me sentía muy mal. Le dije que no valía la pena la vida ni para mis hijas ni para mí... Lo que pude hacer en ese momento fue hablar con esa persona dos horas... Eran momentos de tristeza, de mucha soledad, me empecé a enfermar, sentía cómo el pecho me lo apretaban y empezaba a vomitar y descansaba de esa presión.*

Otra de las participantes narró: *Esta mujer adulta que está aquí, sentí dolor de cabeza... Yo quería estrenar una blusa, porque todo mundo estrenaba en Año Nuevo... Costaban cuarenta pesos, pero yo tenía más que veinte pesos. Le dije a mi marido 'ponme veinte pesos'. Me dijo 'no tengo dinero'. Nos peleamos, ni me compro nada de blusa.* Su coraje fue porque el marido se desapareció para ir con unas mujeres y festejar, coraje que también volvió contra ella: *Se fue a pasar el Año Nuevo a Xochimilco con unas muchachas, su hermano y el mariachi. Me dio mucha tristeza que no tuvo veinte pesos y me dio mucho coraje; me sentí muy poca cosa que no me merecía yo ni veinte pesos.* Es decir, el marido no pudo gastar en su esposa, pero sí en otras mujeres; no le pudo dar un placer a ella, sólo a él, como repetición de un mandato patriarcal. El hombre afirmó su virilidad teniendo otras mujeres, bebiendo. Y la pareja, en tanto, fue tratada como objeto sin merecimiento, aspecto que la mujer asumió cuando se colocó en ese lugar. En suma, un círculo de violencia.

Otra participante pudo visibilizar el maltrato. Fue importante que pudiera nombrarlo para salir de la experiencia de parálisis que tenía frente a la violencia y que la bloqueaba emocionalmente. Respecto al maltrato que ejerció su marido sobre sus hijas e hijos, dijo: *Ya puedo contarlo; antes no podía contarlo; poco a poco disminuye el dolor. Siento que he lastimado mucho por permitir el maltrato.* Asimismo, consideró que esa situación les ocasionó un trauma a sus hijas, pero sobre todo le preocupa su hijo. Dijo que debido a sus propios problemas *no los apapache mucho*, y se preguntaba cómo ayudarlos en un futuro, para que su vida sea feliz. Aun así, comentó, que ya cambió, y ahora los abraza, los besa y recibe su cariño.

En la infancia y la adolescencia las figuras significativas de quienes les afectó no sentirse queridas, rechazadas o maltratadas, fueron el padre, la madre y la familia cercana en general. En tanto, durante la adultez, identificaron al marido o pareja como la figura de quien padecieron abandono, rechazo o maltrato.

Durante el ejercicio, se les explicó que la reflexión sobre las situaciones de desamor tuvo como objetivo comprenderse y entender la experiencia, para transformarse aquí y ahora. Se les acompañó para que respirasen las emociones mientras hacían su relato y, al mismo tiempo, pudiesen aprender de dichas situaciones. Se las apoyó respecto a lo que compartieron, ayudándolas a diferenciar que aun cuando aparecieran sentimientos

dolorosos o de indefensión –y en ocasiones muy intensos– se trataba de recuerdos y ya no estaban en esa situación. Se trabajó, pues, para que tomaran conciencia de la relación entre las situaciones de desamor y los problemas de salud.

En la siguiente sesión se abordó la relación entre **sentirse querida** y reconocida, con los períodos de **salud y bienestar** (ver ejercicio 3.5). La mecánica fue la misma. Las educadoras debían elegir una etapa de sus vidas y dibujar en una silueta las emociones que les provocaba sentirse queridas. Ninguna eligió la infancia, sino la adolescencia y adultez. Sin embargo, cabe mencionar que en esa ocasión faltaron cuatro de las participantes, lo que dificultó se eligieran todas las etapas.

Las educadoras que decidieron hablar de la adolescencia, relacionaron con algún muchacho las sensaciones de bienestar, amor y reconocimiento. Y en un caso, con una hermana. Una participante recordó a un chico con quien ella se sentía querida, feliz y contenta, o sea, con *mariposas en el estómago*.

Otra participante planteó que cuando tenía 13 años, un chico que la miraba de lejos mientras estaba con sus compañeros le envió una carta donde le decía que la quería. Pero él no se atrevió a hablarle y ella no respondió la carta, lo cual no impidió que se hiciera castillos en el aire y sintiera mariposas en la cabeza.

Una más relató que cuando tenía 14 años había un muchacho que la llenaba de atenciones, que la hacía sentir importante, querida, amada. Sin embargo, dijo, *elegí a la persona equivocada*. Se embarazó de otro chico y se casó con él. A los 15 años, añadió, su hermana le hizo su fiesta y ella se sintió muy importante.

Así, quienes eligieron hablar de su adolescencia refirieron sentirse queridas en los vínculos con los primeros amores de esta etapa, que se caracterizaron más por fantasías de amor, que por un vínculo real. Cabe resaltar que no aparecen personas significativas de la familia, con excepción de una participante que señala sentirse querida en el vínculo con su hermana.

En tanto, las participantes que decidieron trabajar la adultez refieren experiencias en vínculos de pareja ya sea por sentirse queridas y en un caso por liberarse de una mala relación. Una compartió que tenía en ese momento una nueva relación, independiente de su marido, y que eso la hacía sentir mucha fuerza, ganas. A la vez experimentaba la sensación de sentirse chantajeada por el esposo.

Otra educadora relacionó las dos ocasiones en que le diagnosticaron cáncer y que al final resultaron falsas alarmas, con situaciones donde sintió logros para alcanzar su bienestar. En la primera ocasión, explicó, estaba trabajando para apoyar el movimiento del EZLN en Chiapas y conoció a un joven que la reconocía, que le permitía mirar logros que ella no veía, *me hacía sentir muy bien*. En esta época se sintió alegre y feliz.

Mientras que en la segunda ocasión, el dejar a su última pareja lo relacionó con mejorar en términos de salud. Su ex pareja, relató, ejercía *mucho control sobre mí*. Se preguntaba por qué lo permitía si siempre había sido independiente. Pero liberarse de esa presión, dijo, *me hizo más fuerte en mi salud*.

De esta manera se trabajó con los ejercicios para que las participantes se dieran cuenta de la relación entre la presencia o ausencia de amor y reconocimiento, y la propia salud. Esta conciencia impactó en una mayor sensibilidad a la autoescucha, al autoconocimiento y a la conexión con su cuerpo. A la vez reforzó la escucha y el apoyo entre ellas.

Eje rector C. De la víctimas a la resiliencia

Este eje rescató el trabajo realizado para que las participantes identificaran las crisis y duelos de su vida, así como las creencias que las llevaron a meterse en situaciones de crisis. Se abordan los contratos de buen trato a los que se comprometieron para transformar las creencias mencionadas.

El orden en que se presentan a continuación los indicadores respeta la secuencia del proceso grupal.

Tabla 22. Indicador C.1. Aprender a afrontar sus problemas y crisis desde sus recursos.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
C.1.- Aprender a afrontar sus problemas y crisis desde sus recursos.	3.6. Laberintos de la vida.

Durante todo el proceso del taller las facilitadoras favorecieron que las educadoras fuesen reconociendo sus recursos resilientes a la vez que seguir desarrollando habilidades de escuchar empáticamente, y explorar su pasado desde una mirada comprensiva.

Aunque los aprendizajes de género fomentaron en las mujeres del taller la posibilidad de colocarse en el lugar de las víctimas, se trabajó con ellas el aprendizaje de las experiencias positivas y negativas de su vida, con el fin de que ese autoconocimiento pudiese fortalecerlas.

Así, el enfoque de la Terapia de Reencuentro favoreció procesos resilientes en las mujeres, pues se enfocó en la responsabilidad de asumir las decisiones y transformaciones de su vida y ayudar a favorecer su bienestar, como parte de un proceso que cada cual lleva a sus propios ritmo y tiempo.

Asimismo, se les explicó el concepto de **laberinto** dentro de la Terapia de Reencuentro, como símbolo que permite comprender situaciones de crisis y duelos, para transformarlos. Se ejemplificó con situaciones y problemas surgidos de las propias experiencias de vida que pudieran llevarlas a crisis, haciendo la analogía con el entrar a laberintos, para comprender las vicisitudes emocionales que surgen al afrontar una crisis o un duelo.

En diferentes sesiones se realizó un ejercicio en el que se pidió evocar, desde un lugar de comprensión, un momento en que cada una se sintió en un laberinto durante la infancia, adolescencia, adultez y actualidad (ver ejercicio 3.6).

Las educadoras se observaron a sí mismas con las herramientas que habían ido aprendiendo en el proceso de los talleres, con lo que tuvieron otra oportunidad de resignificar su historia, para comprender aspectos que no habían podido reconocer. Una participante compartió, por ejemplo: *De niña no recuerdo mucho hasta que tenía ocho o nueve años... Ahora pude como entender que las situaciones de mis papás eran suyas, que los problemas de ellos eran suyos. Yo sí cargaba con todos los problemas de la familia y eso puedo identificar ahora.*

De su adolescencia, la misma participante expresó: *“La bronca de la sexualidad también fue algo muy, muy serio para mí. Me causó muchos estragos, pero también ahora ya lo puedo decir... ya no me causó tanta bronca, ya no me dolió el estómago, ya no me dolió el pecho.* Lo anterior, a pesar de que su adolescencia fue para ella muy complicada, y tanto lo fue que sentía *“que no podía salir de ello, y mis aliados eran mi hermano el mayor y mi mamá... A su laberinto lo denominó “Grito de desesperación”.*

La participante, así, logró evocar el recuerdo desde un lugar de comprensión, sin sentir demasiado malestar por las dificultades que enfrentó. Lo último que mencionó, se debió que antes se había promovido entre las participantes del taller que en las crisis identificaran aliadas/os que las apoyaron a afrontarlas.

Otra de las asistentes al taller recordó una situación de abuso sexual infantil: *Cuando era niña, recordé, creo que tendría seis o siete años, me mandaban a la tienda. Entonces en la tienda había un señor... él me jalaba de la mano y yo empezaba a resistirme y a gritar, porque me tocaba. Él decía ‘voy a tocarte tu chichita a ver si ya está grande’, entonces me daba mucho miedo.* La participante nombró a este laberinto *“Abuso físico”.*

En otra sesión esa misma mujer reflexionó sobre la posibilidad de que esa experiencia pudiera haberle generado las dificultades que tiene en su sexualidad actualmente: *Y yo pensaba que sí tiene que ver con el problema de mi sexualidad, de que por qué me cuesta trabajo tener relaciones. ¿Quién sabe qué tanta marca tendré de eso?*

En la retroalimentación se habló de la importancia de reflexionar sobre ello y encontrar claves acerca de lo que se preguntaba. Sobre todo, se destacó la necesidad de diferenciar y admitir que la responsabilidad de los niños y las niñas corresponde a los adultos, para comprender que lo sucedido no ocurrió, en modo alguno, por culpa de la niña que fue.

Por otro lado, una participante no pudo evocar un momento en particular de crisis, sino que más bien identificó imágenes, e hizo una analogía con sus sensaciones: *Sentí estar presente pero nunca me vi... Era como un estadio sin luz y ya se estaba oscureciendo y yo quería correr en la cancha, pero me sentía con algo muy pesado, muy pesado, que no lo podía mover. Yo tenía el balón ahí y le quería pegar, pero no podía dar la patada, pues era un cansancio demasiado, no podía yo moverme.* Lo relacionó con dificultades que tuvo en la adolescencia.

Se enseñó a las educadoras a ver los cambios que las crisis involucran como procesos de transformación, y a reconocer las emociones que generan los duelos por el cambio. De esta manera, otra participante recuperó que le fue dolorosa la transición entre la infancia y la adolescencia: *Había sido tan feliz de niña; el dolor que me causó el dejar de ser niña para transformarme a una jovencita y luego... Es una parte que no había sentido el proceso del dolor... que andarme con tanta transformación física apenas me cayó el veinte del dolor... de ese dolor sentido y que, bueno, pues es un proceso; ya lo estoy viviendo como un proceso, estamos reconociendo que es un proceso de vida, que tienes que transformar.* Esta toma de conciencia le dio oportunidad de reconocer el dolor de esa etapa e integrarla en su experiencia, mirándose desde la comprensión.

Otra participante identificó como un laberinto en su adolescencia el momento en que su mamá falleció. Ella estaba muy unida a su madre y sintió *como que mi mundo se acabó; perdida, no sabía qué hacer. Al año me casé.* Manifestó que ella no quería cuidar de las/los hermanas/os, y casarse fue su forma de salir. Hoy se da cuenta que fue peor.

A partir del reconocimiento de crisis infantiles y de adolescencia, se favoreció que las mujeres identificaran aquello que las llevó a meterse en esas crisis o en esos laberintos. Esto les dio una herramienta de autoconocimiento para tomar decisiones importantes en favor de su bienestar, asumiendo la responsabilidad que implican dichas decisiones.

Un ejemplo de lo anterior lo encontramos en una de ellas, para quien su laberinto de la adolescencia fue su embarazo a los 15 años con un alcoholíco. La casaron “a la fuerza”. Consideró que fue *la falta de cariño, de amor, de seguridad*, la que la llevó a meterse en ese laberinto, sin advertir las consecuencias. Estas necesidades que provienen desde la infancia y adolescencia –reconoció– la llevaron a meterse en otro laberinto en la actualidad, al establecer una relación violenta de pareja. Además de hacerla reflexionar, este proceso *me dio la oportunidad y me dio la fortaleza de tomar una decisión muy fuerte*.

Esta decisión fue terminar su relación de pareja, lo cual a la vez le generó miedo: *Tengo mucho, mucho miedo, por mi integridad física y la de mis hijas*. No obstante, al poder dialogar sus temores se permitió acompañarse ante esta situación para asumir una actitud responsable y clara; esto es, se informó, conversó con sus hijas y buscaron formas de protegerse ante la posibilidad de ser víctimas de violencia por parte de su ex pareja. Esta fortaleza y unión le permitieron sentirse satisfecha de su decisión: *Aunque sé que me muero de miedo. Pero estoy contenta, la mera verdad, ya, de finiquitar cosas*.

Respetar el tiempo de las educadoras en cuanto a lo que podían expresar respecto a temas profundamente dolorosos les brindó un cierto control sobre ellas y lo que querían compartir. Así al permitirse expresar experiencias dolorosas lograron, poco a poco, asimilar y elaborar las experiencias a su propio ritmo y tiempo, con ayuda además de los recursos que desarrollaron durante los talleres. Esto favoreció procesos de cambio respetuosos de las decisiones y posibilidades de cada mujer, ya que los cambios pueden desencadenar ansiedades paranoides y depresivas tan movilizadoras para algunas personas que las conduzcan a no tolerar los cambios, debido a que vulneran el sentimiento de identidad. De esta manera, cada persona va marcando la posibilidad de elaboración de dichas ansiedades, a partir de la definición de qué cambios desea hacer en favor de su bienestar.

Un ejemplo de lo dicho. En el primer taller de autoconocimiento hubo una participante que sólo hablaba de sus malestares y una enfermedad en general. No pudo referir que padecía cáncer. No obstante, en el taller de vínculos afectivos de buen trato ya lo pudo nombrar. Fue ahí cuando compartió en el grupo que la dieron de alta gracias al autocuidado y a la atención a tiempo. En el taller de crisis y duelos, la mujer se dio cuenta de cuán relevante resultaba para ella su autocuidado y tomó conciencia de los factores emocionales involucrados y recursos que tenía sobre su vida para estar mejor y construir su bienestar. Esto le permitió tomar mayor conciencia de la importancia del cuidado integral de su salud, y no sólo cuidó su cuerpo, sino también sus relaciones y emociones: ***También tengo que cuidarme no solamente del asunto de la enfermedad, de que vuelva a regresar, o de que... no sé. Sino más bien en el sentido emocional, que antes no lo tomaba en cuenta, pero lo aunaba a los problemas de cáncer. Pero ahora no, ahora es cuidarme emocionalmente.***

Durante el proceso de los talleres se trabajó, en especial, en el cuidado de sí mismas, para poder cuidar a otros/as, con lo cual van transformando el mandato de género: la feminidad centrada en ser para otros. En el caso de la participante anterior, el trabajo personal de autocuidado y el modo en que enfrentó su enfermedad le permitieron acompañar a su hija, con nuevas herramientas, ante un complicado problema emocional que tenía en ese momento. Y encontró alternativas: ***Ayer fui con mi hija y, bueno, fue una situación muy difícil, muy complicada, que yo decía ‘¿qué voy a hacer’. Pero lo que me di cuenta es que no me causó angustia, no me sentí mal; sí se me bajó la presión un poquito, pero lo pude controlar... ¿Por qué no lloré? ¿Por qué no me angustié? Pude hablar las cosas... pude organizar las ideas de acuerdo también a lo que yo estaba sintiendo.*** Así pues, gracias al trabajo personal y colectivo de los que ha sido partícipe, logró reconocer los efectos emocionales y corporales provocados en ella por las circunstancias y problemas de su hija, o los del trabajo. Ello a su vez le ayudó a manejar mejor las emociones y enfrentar la situación.

Por otra parte, también se trabajó en que diferenciaron entre responsabilizarse de sus problemas y culparse de ellos, y además recapacitar acerca de que la culpa y ansiedad pueden depositarse en el cuerpo. La misma participante lo expresó así: ***No me siento culpable, porque creo que he hecho las cosas. Y yo creo que eso de no sentirte culpable, recuerdo mucho lo que decíamos, no voy a colocarla en algún lugar de mi***

cuerpo, porque al rato me va a provocar otra enfermedad o regresar en otro lugar, porque ya no quiero eso.

Favorecer la comprensión de lo sucedido y no perpetuar la inculpación es uno de los objetivos que se trabajaron en el taller. Desculpabilizar las experiencias permitió que las mujeres se recolocaran y disminuyeran el dolor al evocarlas, para aceptar los errores y aprender de ello.

Otra participante expuso que se trataba la primera vez que contaba su experiencia de crisis. Reflexionó además sobre por qué se olvidó de ella misma y, particularmente, de su sexualidad: *¡Cuántas cosas yo dejé! Me olvidé, no sé, de mí misma, de mi cuerpo, de todo, porque como no era costumbre, no era de verte, de palparte, de conocerte? ¿Por qué olvidé la parte sexual? Por bastantes cosas que pasé, quise pintar mi raya. No lo consideraba un pecado, aunque él me lo reprochaba a mí.* Su esposo ya falleció. Y al llegar a ese punto llegó a esta conclusión: *Pues en lo que te quede de vida, de aquí en adelante, cuídate, quíerete, disfruta lo que tengas que disfrutar.*

Esta misma participante identificó una tendencia anterior a culparse por lo acontecido: *Yo tengo la culpa, es que ‘yo, esto’, pero ahora digo que no, lo que ya está hecho ya está hecho. Como que ya no me está flagelando cada cuándo... Incluso, antes yo me había dado a eso mucho.*

Se retroalimentó su participación explicando que recordar el pasado y dejar de culparse es una manera de comprenderse, de quererse y no repetir situaciones, para hoy poder vivir desde su bienestar. La culpa repite maltrato, sufrimiento, y engancha a la persona a la experiencia, manteniendo el maltrato hacia sí. La comprensión y la resiliencia permiten romper el nudo del automaltrato y aprender de la experiencia.

Otra participante compartió también su cambio de culparse por los errores cometidos a reconocer los errores y aprender de ellos: *Y como les digo a mis hijos ‘cometí errores’. Yo traté de hacer lo mejor que podía las cosas. Y luego me dicen ‘Ay mamá, es que tú hiciste esto’. Pues sí, pero yo pensaba que era lo mejor, y ya no me siento tan culpable como antes. Y siempre me sentía yo muy culpable, muy... como acá con una culpa que me dolía.*

Como se ha dicho antes, los talleres como proceso de transformación les permitieron reconocer y aprender nuevos recursos, a la vez que adquirieron mayor control sobre su vida, sus decisiones y lo que ocurre en sus cuerpos. Así, comenzaron a apropiarse poco a poco no sólo de su vida y salud, sino también de la forma en que se relacionan. Eso no implica, desde luego, que los problemas hayan dejado de existir, sino que cuentan con otros recursos para afrontarlos y los observan y actúan sobre ellos desde otro lugar.

Tabla 23. Indicador C.3 Identificar cambios en sus creencias a favor de su bienestar personal y relacional.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
C.3 Identificar cambios en sus creencias a favor de su bienestar personal y relacional.	*Reflexión sobre sus laberintos. *Contratos de buen trato.

Una de las aportaciones de Sanz aplicadas en este taller fue que cada persona revisó sus laberintos de la infancia, adolescencia, adultez y actualidad, para después observarlos y trate de identificar si hay algo en común entre sus laberintos. A partir de ese hilo conductor, se les pidió además reconocer cuál es la creencia que las ha llevado a meterse en esos laberintos.

Este trabajo implicó un alto grado de dificultad que requirió ir favoreciendo procesos de comprensión de su vida, a través del diálogo, para que a partir de la expresión de sus ideas y la retroalimentación generada, pudiesen visibilizar su creencia. La razón de esto es que muchas de estas creencias se construyeron en la infancia y, por lo tanto, no hay conciencia de ellas.

Algo que llamó la atención fue que siete de las participantes del taller identificaron a creencias de género como aquellas que las metieron en sus laberintos. Una de las creencias tradicionales fue aquella de que la mujer es débil, frágil, necesita protección y no es capaz de vivir sola, por lo que requiere de un hombre que la proteja: Es el caso de las siguientes creencias reconocidas por las educadoras: *Yo necesito que me proteja un hombre*; o bien: *Tengo que tener a alguien para que me cuide*, y esta otra: *Sola no podría vivir*.

Otra de las creencias de género es la devaluación que se hace de las mujeres, al ocupar un lugar de subordinación cultural. Es decir, la identidad femenina tradicional centrada en la maternidad, donde la mujer no vale por quien es sino en tanto sea un *ser para otros*; la presencia del esposo es la que le otorga valor. Ésta fue la creencia identificada por algunas de las participantes, como: ***Yo valgo por un hombre***. Y otra más: ***Yo valgo por los demás, no por mí misma***.

Las relaciones de dominio-sumisión entre hombres y mujeres pueden conducir a experiencias de malos tratos, las cuales son transmitidas en imágenes de desconfianza en el vínculo hacia los hombres. Es el caso de una de las educadoras, quien identificó como una de sus creencias: ***No debo decir 'te quiero' a un hombre, porque me va a hacer daño***.

Una vez que identificaron las creencias, se trabajó con el grupo para que cada participante fuese transformando la suya en algo positivo; es decir, en un aprendizaje que le permitiese construir su bienestar desde un lugar de comprensión. Finalmente, para que el cambio de creencia se fuese fortaleciendo, cada mujer estableció un contrato de buen trato consigo misma, en donde estableció pasos específicos que podía dar para ir validando su nueva creencia.

Este proceso fue difícil, pues cambiar la creencia en positivo y después definir pasos específicos implicó un proceso de reflexión acerca de su vida, tocar heridas infantiles, comprenderse, dialogar y acompañamiento, para que pudieran convertir en consciente lo inconsciente y clarificar los deseos actuales para sus propias vidas.

Se observó que retomar experiencias de la infancia para identificar sus creencias les permitió a algunas participantes comprender temores de sus vidas adultas. Por ejemplo, una participante pudo reconocer que su temor a quedarse sola en la noche si no estaba su marido tenía que ver con un miedo infantil a la oscuridad, creado en la relación con sus abuelos. A partir de tomar conciencia de ello logró empezar a dormir sola: ***Yo a lo mejor un poco el miedo de la soledad. Se fue mi marido... cada vez que se va le digo a mi hija que se vaya conmigo; no me gusta estar sola en la cama. Tampoco hoy le pedí que se fuera conmigo, siento que avancé mucho, siempre que era eso, se iba o se tardaba, le decía 'hija vente conmigo'***.

De manera que la creencia que identificó solía meterla en situaciones de crisis: ***Sola no puedo vivir***. A partir de esta comprensión estableció su contrato de buen trato que conecta con ***el no permitirme cuando me quede una noche sola, estar jalando el miedo, sino más bien me voy a quedar y no pasa nada***. Esta participante refirió que el miedo se había ido transformando en seguridad gracias al diálogo consigo misma, al cambio de su creencia y a la búsqueda de apoyo.

Otra participante reflexionó sobre que basada en algunas de sus experiencias infantiles construyó la creencia de que ella podía hacer todo sola, lo que la llevó a meterse en laberintos. A partir de esa comprensión y del trabajo realizado, pudo acompañarse a sí misma amorosamente y dejarse acompañar en momentos en que lo necesitó. La creencia que identificó fue: ***Yo no necesito de los demás. Yo puedo sola. Porque yo fui una niña poco atendida... descuidada, solita, perdida, buscando el cariño, no sé. Entonces ahora yo digo 'tú no estás sola, yo te voy a proteger, si tú necesitas un abrazo yo te lo voy a dar, si tú necesitas algo llorar, yo te lo voy a dar'***.

Éste es uno de los objetivos de la Terapia de Reencuentro, trabajar para que cada mujer se haga cargo de sus heridas e ir encontrando formas de sanarlas, ya que dichas heridas pueden conducir a temores, ansiedades e inseguridades en la vida adulta, tal como ocurrió en los ejemplos que señalamos. Pudimos observar también que dichos temores se convirtieron en creencias que marcaron en algunas educadoras la forma de vincularse con los y las demás. También es importante destacar que a través del taller, las mujeres fueron encontrando formas de poder acompañar a esa niña herida cuando reapareció en su vida ante determinadas situaciones.

Otra participante identificó como creencia ***Yo valgo por un hombre***, y por ello se puso en casa un letrero que decía ***La mujer vale por sí misma***. Al contar esto planteó su sensación de dependencia económica con un hijo. Y después se desvió a relatar la situación de su comunidad, su preocupación por los niños, las niñas y por su sobrino.

Aquí identificamos que el *ser para otros* se concreta en una práctica de vida cuya energía se focaliza en lo que sucede alrededor y no puede centrarse en lo que está trabajando. Así pues, se la acompañó para que lograra clarificar lo que podría hacer para creerse que ella valía por sí misma.

Otra educadora identificó como creencia *A mí no me pasa nada*, pues –explicó– le cuesta trabajo reconocer que a ella le pasan cosas. Señaló que incluso reconocer que le *cuesta trabajo compartir lo que le pasa* le genera conflicto, y está tratando de salir de esa actitud. Se habló con ella sobre la importancia de darse permiso para dejarse acompañar en aquello que necesite.

Para aclarar más el modo en que las participantes del taller transformaron en positivo la creencia que identificaron y los contratos de buen trato que surgieron para validar la nueva creencia, se muestra en la siguiente tabla los ejemplos de varias de ellas.

Tabla 24. Creencias, cambios y contratos de buen trato.

Creencia identificada	Cambio de creencia en positivo	Contrato de buen trato
Yo valgo por un hombre.	Yo valgo por mí misma.	1. Yo voy a hacer tamales para vender, para cubrir mis necesidades y valerme por mí misma. 2. Yo voy a hacer propaganda y pegarla en la comunidad.
A mí no me pasa nada, yo puedo resolver mi vida.	Yo sí puedo compartir lo que me sucede para resolver mis situaciones personales.	1. Yo sí puedo compartir mis emociones, principalmente cuando me siento mal, con mis amigas de confianza. 2. Yo puedo dejarme apapachar, escuchar sus opiniones, lo cual me hará sentir mejor emocionalmente.
Yo puedo hacer todo sola.	Yo puedo confiar en los demás para que me ayuden. Yo puedo confiar en los demás que me acompañen.	1. Yo puedo pedir que me ayuden a pasar documentos en la computadora. 2. Yo puedo pedir que me acompañen en situaciones difíciles.
Todos deciden por mí.	Yo estoy segura de mis decisiones. Yo puedo confiar en mis decisiones.	Voy a expresar lo que yo quiero.
Lo malo que me pasa a mí es porque me lo merezco.	Yo me merezco tratarme bien y ser bien atendida y bien tratada por los demás	1. Puedo pedir que me acompañen, no necesito que me lleven (en carro).
Tengo que tener a alguien para que me cuide.	Yo puedo cuidarme sola y yo puedo pedir ayuda cuando lo necesite.	Yo puedo decidir con quién quiero estar y no estar porque me cuiden. Yo no tengo por qué aguantar el maltrato
Sola no podría vivir.	Yo sí puedo estar sola y sentirme bien.	Puedo quedarme sola sin pedir que me acompañen y puedo leer un libro.

Como puede observarse en el cuadro anterior, cada participante estableció compromisos consigo misma a partir de la creencia que identificó. Se acompañó a las participantes para que una vez establecido su contrato de buen trato pudiesen realizarlo dando pasos hacia el cambio; es decir, se las ayudó a clarificar los modos de concretar opciones en favor de su bienestar.

Se explicó a las participantes que el cambio es un proceso y que hay que ir trabajando paulatinamente en compromisos y tareas concretas, a partir de contratos de buen trato, para lograr transformar sus creencias. Así también, se subrayó la importancia de encontrar aliadas y aliados internos y externos en ese proceso de cambio, pues una vez identificadas las creencias que las metieron en crisis y hayan logrado cambiarlas en forma positiva, hay que seguir realizando prácticas de vida que ayuden a reafirmar la nueva creencia.

Este Contrato de buen trato fue diferente a los dos anteriores que se llevaron a cabo en los dos talleres pasados, pues el establecimiento del compromiso personal estuvo relacionado con la nueva creencia que ellas conformaron. Si bien esta aportación de Sanz aplicada resulta una tarea más compleja de lo que parece en el trabajo personal de las mujeres, se trata de una herramienta muy valiosa que permite crear aspectos prácticos y concretar metas específicas que cada mujer establezca en favor del cambio que requiere para la construcción de su bienestar personal.

Tabla 25. Indicador C.2 Aprender a hacer duelos.

Indicador	Ejercicios y herramientas utilizadas
C.2 Aprender a hacer duelos.	3.7. Duelos de su vida. 3.8. Carta de despedida.

Aprender a hacer duelos como una forma de aprender a despedirse y cerrar ciclos fue uno de los objetivos de este taller, para con ello tener la posibilidad de abrirse a nuevas experiencias. Se explica el significado de los duelos, así como las fases que abarca y las emociones inherentes a cada fase.

Se trabajó también en forma general para que reconociesen sus **duelos** de la infancia, adolescencia y adultez (ver ejercicio 3.7), identificando si hubo coincidencias con sus crisis. Las facilitadoras trabajamos tanto en aclarar los conceptos como en el acompañamiento desde la sensibilidad, la escucha empática y comprensiva que también fue enseñándose a las participantes, para que les sirviera de herramienta al relatar las experiencias de vida.

Se enfatizó de nueva cuenta lo importante de mirarse desde un lugar de comprensión, siempre desde un acompañamiento amoroso, acompañándose y permitiéndose acompañar en las emociones que genera, respirando las emociones para reciclarlas.

Una de las participantes identificó como parte de sus duelos el nacimiento de cada uno de sus hijos, y el tener que dejar a los otros: *Cada que me iba al hospital a tener a mi bebé, veía a mis hijos que se quedaban solos. No les podía decir a mis hijos ‘los quiero mucho’; era más el dolor de dejarlos solos que el de parto, no poderles decir ‘cúidense mucho’.*

Durante todos los talleres, y particularmente en éste, se trabajó en la importancia de la autoescucha de su cuerpo y sus emociones desde una mirada comprensiva, en especial al identificar los duelos. Una de las educadoras expresó: *De alguna manera tengo que escuchar a mi cuerpo, protegerme, escuchar, oír hablar, es lo que me ha ayudado a salir de mis laberintos siempre, los miedos, la tristeza, soledad; si yo me doy el chance de oír mi cuerpo, escuchar, sentir.*

Se trabajó también lo relevante que resulta el duelo por la muerte de los seres queridos; poder hacer la despedida, para hacerlos vivir de otra manera en el interior de cada cual y conseguir paz interior una vez elaborado el duelo: *Lo que sí coincidí con los laberintos en la adolescencia, en la muerte de mi mamá, porque a pesar de 45 años me sigue doliendo.*

En tanto que otra participante compartió: *En la adolescencia fue la separación de mi madre y de mi padre; pero de adulto la muerte de mi padre, de mi madre, la separación de mi pareja, el aislamiento de mis hijos... he vivido con varios dolores y sufrimientos.*

Se identificaron también aquellos duelos que no se habían terminado de elaborar. Una educadora compartió al respecto: *La pérdida de mi centro infantil, que yo creo que el coraje, la impotencia, me ha obstaculizado para tomar esas decisiones que debería tomar.*

Aprender a perdonar y a perdonarse, aprendiendo de lo negativo y de lo positivo de la vida como proceso de cambio y transformación –plantea Sanz (2007)–, permite sanar heridas, pues se deja de repetir en enojos o malos tratos hacia sí misma o los demás aquellas heridas que nos dejaron las experiencias. A partir de la toma de consciencia, puede tomarse responsabilidad y hacerse cargo de las emociones, para paulatinamente ir transformándolas desde el buen trato y la comprensión.

Una participante reconoció su enojo ante la muerte de su hermana: *Ésa es la que más me ha dolido de todas las pérdidas; ni la de mi madre ni mi padre; es la de ella. No lo había querido reconocer, como que no quería, como que decía ‘no me importa si te fuiste te moriste, no me importa’.* Se le acompañó para que comprendiese que al no poderse despedir de su hermana, el dolor del duelo quedó pendiente, lo cual le afectó en su vida. El acompañamiento estuvo dirigido además a aprender a perdonarse y perdonar, y saber que ahora puede terminar de elaborar ese duelo.

Las educadoras identificaron también sus capacidades y formas de afrontar los duelos. Una de ellas expresó: *Darme cuenta que he sido una persona fuerte para afrontarlos y ahora al recordarlos; pero ahora, en estos momentos, sin sufrimiento y sí extrañarlos.*

El reconocimiento de los duelos generó emociones profundas en las participantes del taller. Se las acompañó para que pudiesen trascender esos sentimientos y trabajar en el acompañamiento a sí mismas y en dejarse acompañar. Se explicó también que las emociones están ligadas a diferentes fases de duelos, y se favoreció la diferenciación entre los duelos que han cerrado y cuáles aún se encuentran en alguna fase.

Una participante reconoció que no había trabajado varios de sus duelos y lo relacionó con problemas de salud y su dificultad de expresar afecto por sus hijas e hijos: *Veía que tan importantes son los laberintos en la vida y las pérdidas que de ahí vienen mi*

ansiedad, las enfermedades que no están bien trabajadas, la relación con otras personas, la desconfianza... Soy una mujer que me cuesta trabajo expresar mis emociones a mis hijos, abrazarlos y decirles 'te quiero mucho'... lo entiendo por lo que he vivido.

Al expresar sus duelos, una participante habló de las pérdidas en el mismo nivel, tanto de las pérdidas por muerte física como por muerte simbólica, es decir, por separación: ***Pues me di cuenta de las pérdidas que tuve, que fueron de papá, de mi mamá y de mis hermanos; se desintegró la familia.*** Refirió además que a la muerte de su padre, en su infancia, su madre se fue a otro lugar y ella se fue con una hermana, cada cual tomó un rumbo diferente, y ella lo vivió como desintegración y pérdida de la familia.

A través de sus laberintos, esta mujer identificó que el sentimiento en la infancia de perder a su familia la llevó a casarse y querer mantener unido su nuevo núcleo familiar, aunque la relación con su esposo fuese de maltrato: ***Por esa pérdida que tuve de toda mi familia. A la muerte de mi papá, pues se perdió toda mi familia. Y el trabajo que me costó mantener una familia unida a costa de todo. Quise tener una familia y qué precio pagué por tener una familia unida que no se desintegrara, pues, porque yo ya había vivido eso y yo no quería que mis hijos vivieran tampoco así.***

La pérdida de una familia puede ser una experiencia tanto real como simbólica, pues en la infancia es difícil diferenciar entre lo real y lo simbólico, por lo que las pérdidas suelen vivirse con gran contenido emocional.

Se aclaró que los duelos pendientes, sobre todo los de la infancia, pudieron llevarlas a que ante ciertas situaciones apareciesen nuevamente los sentimientos de vivirse como si fueran chiquitas, tristes, abandonadas, pues ese duelo es muy primario y la respuesta es inconsciente. La diferencia es que hoy ellas se pueden cuidar, acompañarse y darse permiso de buscar el apoyo y cuidado desde un lugar de adultas.

Se trabajó en identificar lo que aprendieron a partir del trabajo en sus duelos. A varias de ellas, la experiencia les abrió una oportunidad de sensibilidad consigo mismas. Una participante expresó: ***Con lo que me quedo es que tengo que ser más sensible a mi dolor, y al sentir de mis emociones conmigo misma, dejarlas fluir.***

Otra reconoció la importancia de poder expresar su amor a sus hijas e hijos: *Lo que me llevo es que les voy a decir que los quiero mucho.*

Para reforzar el aprendizaje en la elaboración del duelo, se hizo una actividad en la que se les solicitó una **carta de despedida** (ver ejercicio 3.8), donde eligieron despedirse de alguna característica propia o de un ser querido.

En una de estas cartas, una de las mujeres quiso despedirse de una creencia suya que identificó la metía en laberintos: *Esa creencia que yo traigo y que ahora quiero soltar, que no necesito, que soy fuerte, que yo puedo y que además yo puedo con todo, ¿no? Esa creencia... y ahora que la he trabajado digo no, no, no, yo no puedo con todo, yo necesito de los demás, necesito de los otros. Entonces eso me ha permitido cómo ir viendo, ir valorando también a los otros, ir reconociendo que están los otros y que los otros pueden.*

Otra participante logró integrar en su carta aspectos que tenían que ver con la creencia que identificó que la llevaba a meterse en laberintos y el daño que ésta le causó: *Me fui al otro extremo de que de pequeña era sobreprotegida y al revelarme fue porque siempre me decían en la familia que las mujeres las tenían que cuidar los hombres, entonces me fui al otro lado... de protegerme, de valerme por mí misma y de que nadie podía hacer nada por mí más que yo... Me quiero despedir de esa creencia porque me hace mucho daño. Pero sí también quisiera valorar lo que tengo, porque sí hay personas honestas y que sí me pueden ayudar.*

Otra participante se despidió de una parte de sí estableciendo un diálogo consigo misma en la carta: *Yo soy la inseguridad y me despido de ti, ya que no me necesitas ni te hago falta, tú puedes. Tú puedes lograr todo lo que te propongas, ya que no estaré contigo, no tengas miedo. Gracias, gracias inseguridad, te agradezco mucho todo lo que me acompañaste pero ya no me haces falta, ya voy a lograr todo lo que me proponga sin tener miedo.*

Las cartas fueron herramientas útiles para que pudiesen seguir trabajando sus duelos, e incluso alguna declaró: *Pienso seguir haciendo cartas de todos mis duelos.*

Por otro lado, también fueron útiles para proponerse la continuación del trabajo en la consecución de su bienestar: *Me quiero despedir de estos miedos que en algún momento me ayudaron también; me ayudaron a no cometer cosas que no debería haber cometido, pero ya no los quiero; quiero hacer cosas para mi bien.*

Una educadora expresó su duelo por la muerte de su marido, y su deseo de dejar ir la culpa que le generó: *Yo quiero despedirme de este sentimiento de culpa... yo preferiría que Dios te llevara completo, porque hace mucho que tenían que amputarte mano derecha y pie izquierdo... Yo le dije que no, si Dios no lo quería dejar completo que no te dejara con vida; que si no que te llevara. Me sentía muy egoísta, y hasta ahorita me doy cuenta. Ahora entendí que sí tenía que decirlo. Gracias, te tomé, te viví, estuviste en mis brazos los últimos días, estuviste conmigo, platicamos tranquilamente, te recuerdo y siempre te seguiré recordando, siempre estás con nosotros, conmigo.*

Finalmente, se favoreció la integración de la experiencia a partir de la elaboración de sus duelos, lo cual implicó desengancharse del enojo y rencor, elaborar esas emociones, despedirse y agradecer a la vida lo aprendido.

Por todo lo descrito en este taller, se concluye que las participantes pudieron aprender a acompañarse a sí mismas y a las demás en la identificación de las crisis y duelos de su vida, aprendiendo de dichas experiencias y estableciendo metas para seguir trabajando en favor de su bienestar.

Capítulo 7

EVALUACIÓN DE LOS TALLERES Y DISCUSIÓN

Este capítulo aborda primero la valoración de cada uno de los talleres en particular y posteriormente de manera global. Dicha valoración se realizó con base en los resultados más importantes de la intervención. Se discutirán dichos resultados tomando en cuenta el marco teórico de la TR y la Perspectiva de género.

7.1. Evaluación de cada uno de los talleres y discusión.

La evaluación se considera un juicio valorativo acerca de lo que se logró en relación al **objetivo general** de este **trabajo** que fue “reportar la experiencia de tres talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro, realizados con un grupo de mujeres, identificando los aspectos aprendidos de género de las participantes y las transformaciones que realizaron a partir de dichos talleres respecto a su sexualidad, sus vínculos y sus crisis y duelos”. Para ello se evaluará cada taller a partir de su objetivo general y considerando los resultados más relevantes del eje rector descritos en el capítulo anterior.

Se discuten los resultados al final de la evaluación de cada taller, para integrar los aspectos teóricos que permitan comprender lo encontrado.

7.1.1. Evaluación del taller “AUTOCONOCIMIENTO Y SEXUALIDAD”.

El **objetivo** del taller de autoconocimiento fue “construir un espacio grupal reflexivo y vivencial para el autoconocimiento y el cambio, en donde las participantes pudieran expresar su sentir y pensar sobre su vida y su sexualidad”, para analizar si se logró cumplir dicho objetivo se irán describiendo sus distintos componentes.

Al ser un grupo de mujeres que se conocían previamente, existían tanto factores que facilitaban la unión del grupo, tales como estar organizadas en una red para fines de apoyos educativos, de consecución de recursos económicos vía proyectos, y entre algunas había lazos de amistad, como aquellos que la dificultaban, rivalidades y tensiones entre algunas de ellas.

Al abrirse a la posibilidad de compartir aspectos más íntimos de sí mismas, y darse el permiso de entrar en contacto corporal con sus compañeras, las participantes lograron construir, en colaboración de las facilitadoras, un ambiente de confianza para compartir sus emociones, sentimientos, creencias, experiencias acerca de su vida y su sexualidad.

En este sentido, como parte del proceso de autoconocimiento lograron reconocer que aprendieron a preocuparse y cuidar más de los otros y las otras y menos de sí mismas, en este aprendizaje identificaron que tuvo diversos efectos:

- a. Algunas mujeres identificaron que les generaba culpa cuando se daban tiempo para ellas, ya sea al realizar actividades que disfrutaban o al cuidarse.
- b. La mayoría reconoció el no darse tiempo para ellas, por la gran cantidad de responsabilidades como madres, educadoras, pareja.
- c. Otras participantes reconocieron dejarse en segundo lugar y no ser constantes para sí mismas.

Para transformar lo anterior las mujeres trabajaron, acompañadas de las facilitadoras, en el reconocimiento y reflexión de dichos aprendizajes de su rol de género. Dicha reflexión les llevó a la toma de conciencia de la importancia de sí mismas y todas pusieron en práctica los ejercicios para aprender a darse tiempos para ellas, realizando actividades que disfrutaban solas o en compañía de sus seres queridos. Esto les permitió reconocerse capaces de brindarse lo que necesitaban, sentirse bien y con mayor confianza en sí mismas.

En relación a su sexualidad las participantes, trascendieron la norma aprendida “del sexo no se habla”, al darse el permiso de poder compartir aprendizajes y experiencias en torno a la sexualidad, esto les permitió identificar lo siguiente:

- a. La mayoría aprendieron el sexo como malo, pecado, cochinadas.
- b. Algunas refirieron vínculos con la madre o padre estrictos, de maltrato, represivos de la sexualidad.
- c. Algunas vivieron falta de buen contacto en la infancia.
- d. Varias de ellas tuvieron matrimonios tempranos, sin conocimiento de la sexualidad, sin disfrute sexual, viviendo la sexualidad como sacrificio.

- e. Algunas aprendieron a estar “a la disposición del marido”.
- f. Alguna expresó dificultades de sentir al tocarse ella misma.
- g. Varias identificaron poco conocimiento de su cuerpo erótico.
- h. Algunas identificaron no merecer sentir, disfrutar.
- i. Varias reconocieron no interesarse en ellas mismas por atender a los/las demás, con lo que no se enfocaban a lo que podría causarles placer. Expresaron por ello disfrutaron más de dar placer que de recibir.

Las mujeres al dialogar y reflexionar sobre estos aprendizajes y experiencias al respecto de su sexualidad pudieron reconocerse en sus compañeras, lo cual favoreció su proceso de autoconocimiento y aumentó la confianza entre ellas. Al mismo tiempo todas estuvieron disponibles para realizar los ejercicios de sensibilización corporal y con ello pudieron explorar y descubrir sus sensaciones placenteras. De manera que todas las participantes lograron un mayor conocimiento y disfrute de su placer global y algunas transitaron del no merecer sentir a darse permiso y poder disfrutar.

Las participantes también tuvieron disposición de realizar los ejercicios de genitalidad, sin embargo presentaron una diversidad de respuestas a dichos ejercicios. Unas lograron disfrutarlos, otras tuvieron dificultades en realizarlos o disfrutarlos, una descubrió la capacidad de contraer el músculo de su vagina. Una logró cambiar su vivencia de sufrir las relaciones sexuales por un mayor disfrute y asertividad con su pareja. Una expresó disfrutar sexualmente con su pareja. Algunas refieren hacer los ejercicios en casa y disfrutarlos.

La conclusión es que sí se logró el objetivo de este taller ya que las mujeres pudieron compartir y reconocer los aprendizajes de género al respecto de su sexualidad, consiguiendo con ello un mayor autoconocimiento, que les permitió reflexionar y paulatinamente cambiar aspectos importantes. Todas lograron empezar a cambiar la norma de estar al cuidado de los otros/otras y dejarse en segundo lugar, tomándose más en cuenta y reconociéndose en su capacidad de autocuidado, y de cubrir sus necesidades y deseos, haciéndose más responsables de sí mismas. Otro cambio importante fue transformar el aprendizaje de un cuerpo y placer para otros, todas lograron descubrir y apropiarse del placer global de su cuerpo, en tanto que la apropiación de su placer genital se logró parcialmente.

Como señala Lagarde (2005), para ir generando procesos de autonomía es necesaria la autosuficiencia vital, hacerse responsable y ser el centro de su propia vida. Por lo que estas participantes pudieron ir transformando la identidad que estaba más centrada en el ser para otros (Fernández, 1993), y la autoestima que estaba centrada en el ocuparse y cuidar a otros/otras (Sanz, 1998), al reconocerse mujeres reflexivas y criticantes de sus aprendizajes (Burin, 1987). Esta toma de conciencia de género, como plantea Coria (1992), no es algo de lo que se parte sino a lo que se llega mediante la reflexión y el contacto con las vivencias de lo aprendido como mujeres. Lo anterior les permitió paulatinamente reposicionarse aprendiendo a reconocerse, y validarse a sí mismas.

La educación sexual represiva y los roles de género generaron en la mayoría de las participantes, como lo señala Sanz (1990), la alienación de su cuerpo y su sexualidad. El poder ir transformando dichos aprendizajes, les permitió aceptar su cuerpo, cuidarlo, apropiarse así de su cuerpo y su placer global, confirmando lo planteado por esta autora, que las mujeres tienen derecho a apropiarse de su cuerpo y de las posibilidades de sus sensaciones eróticas, y lo que pudieron lograr fue gracias a su disponibilidad a aprender, descubrir y disfrutar de su capacidad placentera. De esta manera fueron transformando, lo que Lagarde (2002), denomina cuerpo para y de otros, validando con sus nuevas prácticas un cuerpo y placer para sí mismas.

En las participantes, la prohibición al placer genital en sus familias (Sanz, 1990), que es el aspecto donde se ejerce una mayor represión de la sexualidad, y una manifestación de la desigualdad de género, a decir de Lagarde (2005), les dificultó una apropiación más amplia de su placer genital. Con lo que este aspecto requiere ser trabajado con mayor tiempo, reforzando la reflexión y ejercicios realizados, en otros trabajos con mujeres.

7.1.2. Evaluación del taller “VÍNCULOS AFECTIVOS PARA EL BUEN TRATO”.

Este taller tuvo como **objetivo** “aprender a establecer relaciones de buen trato consigo mismas y con los/las demás a partir de escucharse, autoconocerse e identificar cómo establecen vínculos afectivos”. En la evaluación de dicho objetivo se describirán a continuación los principales logros y limitaciones a partir del eje rector.

El eje rector de este taller fue del maltrato al buen trato, el cual abarcó la visibilización del maltrato y las transformaciones hacia el buen trato. En este sentido las mujeres fueron aprendiendo a visibilizar el maltrato, consiguiendo desnaturalizarlo y reflexionar acerca de éste, desde una mirada comprensiva.

Lo que identificaron en relación al maltrato fue lo siguiente:

- a. Varias se dan cuenta que se dejan maltratar al no defenderse, no expresar lo que piensan o sienten por temor, y no poner límites.
- b. La mayoría reconoce como maltrato hacia sí mismas el descuido y abandono en su salud física.
- c. La mayoría logra identificar el maltrato que ejercen en sus relaciones principalmente el que dirigen hacia su hijas/hijos, pareja, que se caracteriza como maltrato psicológico.
- d. Varias logran identificar que sufrieron maltratos en la infancia y cómo ellas repitieron volver a sufrirlos en las relaciones de pareja y posteriormente ejercerlos hacia sus hijas e hijos, generándose un ciclo de violencia hija maltratada, esposa maltratada, madre maltratadora.

Lo descrito permitió a las mujeres tomar conciencia de las heridas emocionales por el maltrato sufrido o ejercido, aprendiendo paulatinamente tanto a respirar las emociones que provocaban esos recuerdos, como a mirar su vida desde un lugar de comprensión.

Durante el taller las participantes, fueron aprendiendo a transformar paulatinamente el maltrato al buen trato, en los siguientes aspectos:

- a. Varias aprendieron a escuchar su enojo, reflexionar sobre aquello que no les gustaba y manifestarlo.
- b. Varias lograron aprender a dialogar los problemas. Una pudo identificar cómo disminuyen sus malestares físicos al ser capaz de expresar lo que le molesta a los/las demás.
- c. Todas lograron reconocer la importancia y ejemplos de buen trato en sus vidas.
- d. Dos tuvieron dificultades de identificar cuando tratan bien a la gente.
- e. Todas lograron establecer metas de cambio mediante contratos de buen trato consigo mismas para cuidar aspectos de su salud física y psicológica.
- f. Todas definieron metas de cambio con una persona significativa, a través de contratos de buen trato para dialogar, llegar a acuerdos, entenderla, apapacharla.
- g. Varias aplicaron los ejercicios de respiración con los niños y las niñas de sus Centros de trabajo, como forma de bien tratarse.

En tanto que respecto a la manera en que establecen vínculos con las personas significativas las mujeres identificaron lo siguiente:

- a. En las historias de amor en la infancia y adolescencia se identifican con personajes con características pasivas y activas, con deseos de ser amada, casarse, tener hijos, ser maestra, cantante. El amor lo significan como relaciones sin conflictos.
- b. Al comparar sus historias de amor con la realidad actual encuentran como coincidencia el ser mamá, tener hijos e hijas, la necesidad de ser querida y hacer un sueño realidad. Lo que no se parece es que su pareja y el amor no es como ellas creían.
- c. Lo que cambiarían en sus relaciones afectivas para sentirse bien, en algunas es muy claro y en otras colocan la responsabilidad en la otra persona.
- d. La mayoría logra expresar corporalmente cómo seducen, sólo 3 identifican dificultades e incomodidad.

- e. Varias identifican que seducen, buscando el reconocimiento de los demás, mediante atender o quedar bien con los/las demás, ser bien portada, hacer lo que dice la pareja.
- f. Varias identifican dificultades en la seducción erótica, desean el acercamiento, pero no se atreven a decirlo o a tener relaciones sexuales.
- g. Varias reconocen que su deseo de no estar sola, ser querida o tener un hombre las llevó a matrimonios tempranos, donde encontraron malos tratos.
- h. Algunas identifican cómo pueden aferrarse a una relación, o que se cuelguen de ellas, aunque no significa que ellas puedan cambiar.
- i. La mayoría reconoce que la forma en que se relacionan con su pareja es de un vínculo de dominio-sumisión, colocándose principalmente en el lugar de sumisión con momentos, o circunstancias en el lugar de dominio.

Después de terminado el taller se aplicó un cuestionario⁸ para evaluar lo aprendido, se describe lo que contestó cada participante respecto a lo que aprendieron en sus relaciones:

- 1. Respetarme para respetar a los demás, cada uno es importante y diferente.*
- 2. Que tengo que cambiar mis miedos, tengo que superar actitudes que me hicieron ser poco cercana.*
- 3. Que debo aprender a decir no cuando es necesario, comunicarme más con mis hijos, pareja, familia.*
- 4. Más seguridad, puedo decir lo que me gusta o no.*
- 5. Que es mucho mejor nuestra relación de comunicación de mujer y mujer y también con los demás.*
- 6. Entender su espacio y el mío.*
- 7. Que en la forma que me tratan yo trato.*
- 8. A ser más segura y sonreír en los momentos difíciles, de resoluciones importantes.*

⁸ Ver anexo 4, cuestionario de evaluación del taller de “Vínculos para el buen trato”.

Por todo lo anterior se **concluye** que se logró el objetivo del taller respecto a que pudieran autoescucharse, sentirse más seguras y lograr algunos cambios en el buen trato a sí mismas, mediante el autocuidado y algunos cambios en sus relaciones, logrando expresar lo que no les gustaba, escuchar y dialogar los problemas, aprendiendo a diferenciar el propio espacio del otro/otra, así como enseñar a los niños y las niñas de sus centros a bien tratarse. Sobre el objetivo de reconocer cómo establecen vínculos afectivos, las participantes lograron identificar aspectos importantes de lo que las seduce y las lleva a vínculos que en ocasiones repiten malos tratos, logrando cambiar algunos aspectos que permitieron mejorar la calidad del vínculo ya sea con la familia o con las compañeras.

Las mujeres al lograr identificar aspectos de su forma de seducir, pudieron visibilizar, algunas de las fuerzas de atracción, que como enfatiza Sanz (1995), al ser inconscientes repitieron modelos de amor de dominio sumisión, que al nombrarse como amor, las atraparon en vínculos insatisfactorios, o incluso violentos.

Las participantes aprendieron a escuchar sus emociones, que como señala Sanz (2005) fue necesario, para que reconocieran aquellos malestares, enojos, silenciados, que al cronificarse las dañaron, y en el caso de algunas se convirtieron en síntomas físicos.

En el caso del maltrato sufrido y ejercido, las participantes, pudieron “hacer visible lo invisible”, es decir dejar de ver como natural el maltrato (Coria, 1992, Sanz, 2005). La transformación paulatina del maltrato al buen trato consigo mismas y su familia, les permitió lograr un mayor bienestar personal y mejorar la calidad de sus vínculos. Esto confirma el énfasis que realiza Sanz (2005) en la educación del buen trato como una forma de prevención del maltrato.

En este taller las educadoras ampliaron su espacio personal, confirmando lo planteado por Sanz (1995), sobre la importancia de que cada mujer desarrolle dicho espacio, para que sea capaz de definir qué quiere y no quiere compartir en una relación.

7.1.3. Evaluación del taller “ACOMPAÑAMIENTO EN CRISIS Y DUELOS”.

El **objetivo** del taller Acompañamiento en crisis y duelos, fue “aprender a acompañar y acompañarse en la identificación y escucha de las crisis y duelos de su infancia, adolescencia, adultez y actualidad, como proceso de autoconocimiento, comprensión y aprendizaje para vivir mejor el presente desde el buen trato”. Para valorar el logro del mismo se describirán los logros y limitaciones de acuerdo con sus componentes.

En este taller se trabajó para que las participantes identificaran los recursos que pudieran utilizar para aprender de sus crisis y duelos. Destacando en este proceso que ellas logran el reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, el confiar en ellas, valorarse, valorar su trabajo, disfrutar de actividades solas o en compañía de sus seres queridos. Las participantes logran utilizar la reflexión como un recurso para indagar acerca de sus vidas.

A través de los distintos talleres y particularmente en éste, las participantes aprendieron a acompañar y acompañarse, observándose que podían compartir en parejas, o con todo el grupo sus experiencias de crisis y duelos, apoyándose en las emociones difíciles y dolorosas mediante la escucha atenta y en ocasiones el contacto corporal solidario.

En el aprendizaje de la autoescucha y acompañamiento a sí misma, las participantes reconocieron lo siguiente:

- a. Lo que les sucedió como niñas o adolescentes en las crisis y duelos que vivieron, la mayoría, no tenía un espacio social, relacional o interno, para poder ser expresado y escuchado, ya sea por experiencias de abandono, rechazo, o malos tratos, o porque en la circunstancia que atravesaba la familia lo más importante era sobrevivir.
- b. Otra de las dificultades para escucharse como adultas proviene de creencias, “debes ser la fuerte”, “la que cuida”, “yo puedo todo”, “a mí no me pasa nada”.

Paulatinamente, las participantes lograron conectarse con las emociones de sus crisis y duelos, y expresarlas. La experiencia de sentir las emociones surgidas de las experiencias como si las volvieran a revivir, favoreció una sensibilidad hacia la niña, adolescente, adulta que fueron, la circunstancia que las atravesó y el poder identificar sus limitaciones y sus recursos resilientes que tuvieron para afrontar la situación.

La sensibilidad que surgió de compartir estas difíciles experiencias les ayudó a poner en práctica una mirada de comprensión hacia sus experiencias vividas, y paulatinamente dismantelar el automaltrato y la culpa, como forma aprendida de mirarse, de tratarse.

Todas lograron reconocer que tanto sus necesidades de afecto, seguridad, reconocimiento y autoafirmación, como las creencias las llevaron a meterse en situaciones de crisis. Siete de la participantes identifican que son creencias de género, las que las colocan principalmente en un lugar de sumisión (“yo valgo por un hombre”) y algunas en el de dominación (“yo puedo todo, no necesito de nadie”). Todas definieron una nueva creencia para transformar la anterior y establecieron metas de cambio, mediante un contrato de buen trato consigo mismas para validar esta nueva creencia.

En el cuestionario de evaluación⁹ aplicado al final del proceso, las participantes manifestaron que el taller les ayudó en relación a sus duelos, en lo siguiente:

- 1. Para poder sanar mi cuerpo, mi alma y mi ser.*
- 2. Me ayudó a verlos, a sentirlos porque estaban ocultos, según yo.*
- 3. A dirigirlos más fácilmente, las sensaciones que me produjeron al trabajar fueron fuertes y con mucho dolor pero ahora puedo ver como parte de mi historia.*
- 4. Permiso a identificar la pérdida y luego trabajar el duelo y vincularlo sin un dolor profundo que me haga daño.*
- 5. A enfrentar obstáculos nuevos, a enfrentar mis miedos para tomar una decisión, a enfrentar y defender mis ideas aunque se haga más grande la situación.*

⁹ Ver anexo 5, cuestionario de evaluación del taller “Acompañamiento en crisis y duelos”.

6. *Procesando mi frustración al no lograr mis fantasías, ver lo positivo y lo negativo de mi relación, saber qué y reflexionar qué tipo de vida quería para mí.*
7. *Reflexionando sobre mis creencias que no me ayudan a salir adelante.*
8. *Que ya puedo platicarlo sin llorar siento dolor pero no igual.*

Los cambios que lograron a partir de la experiencia de este taller de acuerdo a lo que señalaron fue estar más conscientes de sí mismas, ponerse más cuidado y atención, no culparse, resolver situaciones dialogando, reflexionando, hacer lo que se desea sin presiones de la expareja, tomar decisiones para salir adelante, darse su lugar y espacio como mujer.

Las participantes identificaron, en el cuestionario de evaluación del taller, como aquello que favoreció su aprendizaje a: **sí mismas** por su disposición, saber escuchar, la necesidad de trabajar los conflictos, la apertura al cambio, permitir el acompañamiento de las facilitadoras, la regresión a lo oculto, poner en práctica lo aprendido; de sus **compañeras**, el compartir las experiencias, la confianza, la ayuda, el entusiasmo y energía del grupo; y de las **facilitadoras**, su acompañamiento, cuidado, confianza, explicaciones, movidas de tapete, ayudar a identificar los laberintos, buen trato y cariño.

Por lo descrito anteriormente se **concluye** que sí se logró el objetivo de que las participantes aprendieran a acompañar y acompañarse en la identificación y escucha de sus crisis y duelos de su infancia, adolescencia, adultez y actualidad, logrando reconocer aspectos importantes de sí mismas en ese proceso de autoconocimiento, que les permitió comprenderse más y realizar algunas transformaciones de sí mismas y en sus vínculos a favor de su bienestar.

Los logros en este taller permiten reconocer la importancia señalada por Sanz (2007) de reencontrarse con la niña herida para poder sanar. Las participantes al permitirse conectar con las profundas emociones de las experiencias vividas, les ayudó a sensibilizarse, logrando respirarlas y transformarlas.

Ellas iniciaron un proceso de aprendizaje de las situaciones pasadas, con el fin de vivir mejor el presente, algunas lograron comprenderse, perdonar y perdonarse, lo que les permitió recuperar energía para nuevos proyectos y continuar en las transformaciones necesarias para su bienestar.

En tanto que algunas de las participantes que vivieron en el pasado o continúan experimentando violencia, presentan un yo menos desarrollado, más herido. Ellas se enganchan o continúan situaciones de malos tratos, se maltratan a sí mismas, o no ponen suficientes límites en sus relaciones. Cabe señalar en estos casos, que los talleres les han ayudado a mejorar el reconocimiento de sí mismas, de cuidarse más, de disfrutar, de mejorar en parte sus vínculos. Pero hay partes de su vida en las que siguen repitiendo sus guiones de vida ligados al maltrato (Sanz, 1995).

7.2. EVALUACIÓN GLOBAL.

En este apartado se abordan los resultados encontrados en la evaluación a partir del trabajo en los tres talleres, integrando lo señalado en el apartado anterior y comparándolo con el objetivo general. Se realizará un balance entre los aspectos facilitadores del aprendizaje y las dificultades o límites encontrados tanto de las participantes, facilitadoras como del método utilizado.

El **objetivo general** de los talleres fue “favorecer procesos de autoconocimiento que lleven a las mujeres al empoderamiento y cambio a favor de su bienestar personal, relacional y esto contribuya a favor del cambio social en su rol de educadoras, desde una perspectiva de género”. Considerando este objetivo, se hará un recuento de los logros de los talleres con base en lo que es el empoderamiento y autonomía desde la T R y la Perspectiva de Género.

La Perspectiva de Género, aportó al trabajo que se realizó, un marco teórico de referencia para comprender lo que acontecía a las mujeres, durante todo el proceso, y poder reflexionar sobre las posibilidades de promover transformaciones hacia su autonomía y relaciones de equidad.

En tanto que el enfoque de la Terapia de Reencuentro, aportó conceptos teóricos y metodológicos que permitieron a las facilitadoras promover en las mujeres participantes procesos de autonomía y empoderamiento. Considerando que la autonomía implica desarrollar los recursos necesarios para que cada mujer, se transforme de objeto a sujeto (Lagarde, 2005), y el empoderamiento, de acuerdo con Sanz (1990) el poder que hay que recuperar, la energía del conocimiento, la fuerza interna para discernir, la capacidad para manejar la propia vida, para hacerse dueña de sí misma, ambos conceptos se interrelacionaron en el crecimiento de cada una de ellas.

Los logros de las participantes, de los aspectos que se trabajaron durante los tres talleres para promover autonomía y empoderamiento se describen a continuación.

1. Identificaron que como mujeres aprendieron a estar más centradas en los otros/as, paulatinamente fueron validando un ser para sí mismas, a través de aprender a escuchar sus emociones, reconocer y buscar satisfacer sus necesidades y deseos, poner atención al cuidado de su salud física y emocional, reconociéndose en su capacidad de autocuidado, haciéndose más responsables de sí mismas.
2. El aprendizaje de escuchar su cuerpo, conectarse con sus sensaciones y emociones, tomarse más en cuenta, les permitió transformar la insatisfacción inicial que tenían hacia su cuerpo, a una mayor aceptación y cuidado del mismo.
3. Cambiaron aspectos del aprendizaje de un cuerpo y placer para otros, logrando descubrir y apropiarse del placer global de su cuerpo, en tanto que la apropiación de su placer genital se logró parcialmente.
4. En sus vínculos con la familia lograron transformar aspectos del maltrato hacia el buen trato, con una comunicación más clara y asertiva, disfrute de algunas actividades compartidas, y en algunos casos habilidades de negociación. Aunque en algunos casos las transformaciones son parciales ya que reportan episodios de maltrato en la pareja.
5. Aprendieron a escuchar sus emociones, lo que les permitió reconocer malestares, enojos, silenciados, que al cronificarse las dañaron, y en el caso de algunas se convirtieron en síntomas físicos. A partir de esa identificación, comprendieron aspectos de su vida y quienes lo decidieron iniciaron procesos de transformación.
6. Reconocieron aspectos que las seducen y que las llevaron a relaciones de dominio-sumisión con sus parejas. La mayoría identificó como modelo de relación de pareja, en el inicio de su vida matrimonial, el estar sujetas a las decisiones de esposo, posteriormente al formarse como educadoras lograron espacios de independencia. Durante los talleres ampliaron su espacio personal

particularmente en el desarrollo de sí mismas, la realización de actividades placenteras y el retomar sus estudios.

7. Aprendieron a conectarse con las emociones de sus crisis y duelos, y expresarlas, logrando una mayor sensibilidad y comprensión hacia sí mismas en la historia de su vida y las circunstancias que vivieron, lograron identificar sus limitaciones y recursos resilientes que tuvieron para afrontar las situaciones vividas.
8. Aprendieron a enfrentar sus problemas desde la resiliencia, mediante la escucha y elaboración de las emociones, así como de reflexionar y transformar el papel de víctima aprendido como mujeres, recuperando de esta manera su capacidad para definir lo que quieren, dentro de la comprensión de su contexto y las estrategias para lograrlo.
9. Lograron un proceso de autoconocimiento que les permitió ampliar la comprensión de sí mismas, fueron recuperando energía que estaba colocada en las experiencias silenciadas, no elaboradas, todo lo cual les permitió lograr una mayor paz interior a la mayoría, y poder utilizarla en nuevos proyectos.
10. Recuperaron su deseo de aprender, trascendiendo sus enojos por no haber continuado sus estudios. Así seis que tenían sólo secundaria siguieron estudiando la preparatoria, y dos que no la habían concluido retomaron sus estudios.
11. Promovieron en sus Centros de trabajo que otras educadoras se integraran a la formación en Terapia de Reencuentro, consiguiendo en un inicio que otras setenta se interesaran y posteriormente lograron concluirla cincuenta y ocho, incluyendo a las participantes.
12. En los Centros Infantiles Comunitarios pusieron en práctica conceptos y ejercicios con los niños y las niñas, y en ocasiones con las familias promoviendo el bienestar, buen trato y equidad de género.

13. Adquirieron interés y herramientas para trabajar con cuentos promoviendo la equidad de género y el buen trato hasta donde pudieron integrarlo, reforzado en cuatro centros por el apoyo de estudiantes de psicología y supervisado por maestras de la UNAM.

Con lo que se **concluye** que las participantes lograron procesos de empoderamiento importantes respecto a sí mismas, su cuerpo erótico, sus vínculos, y el comprender sus crisis y duelos a partir de los talleres de crecimiento personal desde la Terapia de Reencuentro. Este trabajo y comprensión les permitió aplicar aspectos de lo aprendido en sus Centros de trabajo.

Posterior a los talleres, las participantes lograron procesos importantes a favor de su bienestar personal, sin embargo algunos cambios los mantuvieron y otros no. Después de un año, en sesiones de seguimiento se encontró, que ocho de las participantes han concluido su preparatoria e iniciado un proceso de profesionalización para validar su papel como educadoras acorde con los lineamientos de la SEP.

Si bien este es un logro muy importante, las participantes manifestaron que ha tenido como consecuencia, en la mayoría, mucho estrés y descuidos en su salud física y emocional. La reflexión y diálogo en el grupo, en la sesión de seguimiento, les permitió reconocer lo que les sucedía. A partir de esto cada una hizo un balance de sus oportunidades de profesionalización, frente a sus problemas físicos y emocionales, lo cual les permitió decidir acciones para recuperar el cuidado de su salud física y emocional.

A partir de lo anterior se concluye que para mantener algunas transformaciones son necesarios espacios grupales con cierta constancia que acompañen los procesos de transformación hacia el bienestar personal, relacional y social.

A continuación se describen los aspectos que favorecieron el aprendizaje, así como las dificultades y límites encontrados durante el proceso, para las participantes, facilitadoras y método de la T R.

Los aspectos que favorecieron el aprendizaje fueron:

En las participantes.

- a. Su deseo de aprender, su deseo de salud, su deseo de compartir lo aprendido entre compañeras, con su familia y en su papel como educadoras.
- b. El camino recorrido como educadoras y líderes les dotó de fuerza y recursos que utilizaron también para sí mismas en los talleres.
- c. El compromiso que establecieron con ellas mismas, sus compañeras, se concretó en la constancia de su asistencia y participación en la construcción de un espacio colectivo para escucharse, reconocerse y transformarse a favor de su bienestar.
- d. La confianza que tuvieron en sí mismas, en las compañeras y en las facilitadoras para poder compartir experiencias muy difíciles e incluso en algunos casos que nunca habían expresado.

De la facilitadoras.

- a. La formación en Terapia de Reencuentro, Perspectiva de Género y Coordinación de Grupos.
- b. La experiencia como docentes en talleres con perspectiva de género.
- c. La evaluación continua después de cada sesión en el que se identificó lo que acontecía tanto a nivel individual como grupal y se adecuaron las actividades de las sesiones tomando en cuenta las necesidades, recursos y dificultades del grupo.
- d. El respeto de sí misma y de la compañera de coordinación, en un contexto de diálogo, cooperación y paridad para realizar las tareas y afrontar las dificultades, tomándose en cuenta las diferentes habilidades y recursos de cada facilitadora a favor de la tarea del grupo.

El método de Terapia de Reencuentro.

- a. Formó a las facilitadoras, tanto desde la integración de sus vivencias y la teoría, como en un trabajo continuo de lo personal, lo cual les permitió una mayor comprensión de las participantes en el trabajo que realizaron en los talleres.
- b. Aportó una estructura teórico-metodológica que permitió a las facilitadoras un abordaje integral a la complejidad de los temas y problemas que se enfrentaron en los talleres, tomando en cuenta las necesidades del grupo.
- c. Propone el conocimiento y escucha del propio cuerpo, lo cual permitió a las participantes la conexión con sus emociones, sensaciones, experiencias, tanto placenteras como dolorosas, favoreciendo con ello la integración de dichos aspectos en la comprensión de sí mismas.
- d. Favorece ambientes de cuidado, apoyo y buen trato, lo cual permitió a las mujeres la expresión y escucha de experiencias difíciles.
- e. Promueve que cada mujer sea protagonista de su vida, lo cual permitió a las participantes aprender a respetar su ritmo, su tiempo, haciéndose responsables de las decisiones que tomaron acerca de los cambios a favor de su bienestar.
- f. Enseña una mirada comprensiva y compasiva acerca de la propia vida, lo cual permitió que las mujeres transformaran las culpas y juicios con los que acostumbraban mirarse, y aprendieran a recordar las heridas de sus experiencias de vida desde dicha comprensión, para aprender de las mismas en un proceso de cambio a favor de su bienestar.

En tanto que **los límites y dificultades** fueron:

En las participantes.

- a. Las circunstancias de su vida, el maltrato vivido, la identidad como mujeres centradas en los otros/as, limitó la posibilidad de transformación en algunas de

ellas, logrando cambios en su beneficio personal pero no en la transformación del vínculo de pareja en el que se repitieron episodios de violencia.

- b. Se observó una dificultad para el cambio, ya que algunas participantes lograron cambios en lo personal o en sus relaciones que fueron temporales, otras “olvidaban” las metas que se propusieron. Esto se relacionó con contextos familiares y sociales con problemas económicos, de violencia, de ideología y prácticas sociales inequitativas con múltiples exigencias como madres, educadoras o esposas. Para favorecer el mantenimiento de las transformaciones logradas se realizaron, durante el proceso entre talleres y posterior a la finalización de los mismos, sesiones de seguimiento.
- c. Se encontraron límites en la comprensión tanto de algunos conceptos como de aspectos de su vida, por lo que para favorecer la elaboración y entendimiento de los mismos se utilizaron dibujos, fotografías y símbolos.

De la facilitadora, aquí sólo describiré los personales.

- a. Las experiencias compartidas por las mujeres me conectaron con aspectos contratransferenciales que asumí como propios y los fui trabajando en espacios de crecimiento personal y terapéuticos.
- b. El acompañamiento a las participantes que realicé fue desde mis recursos y límites, entendí desde la formación en T R, la importancia de trabajar lo personal para poder desde un lugar de comprensión realizar mi labor de acompañamiento.
- c. La complejidad de la tarea de elaboración de lo sucedido en cada sesión requirió de mucho tiempo, por lo que en algunos talleres, al contar con menos tiempo, lo integré hasta donde fue posible.
- d. Las circunstancias de vida, que atravesé durante el proceso de los talleres, en ocasiones me facilitaban o dificultaban la tarea de acompañamiento, la presencia de mi compañera permitía mantener un ritmo de acompañamiento adecuado para el grupo.

Del método de Terapia de Reencuentro.

- a. El enfoque de la T R al ser integral, y plantear los niveles personal, relacional y social para cada tema que se abordó en los talleres, implicó un nivel de complejidad que en ocasiones dificultó su comprensión a las participantes, con lo que las facilitadoras requirieron diseñar estrategias para reforzar los conceptos y facilitar su entendimiento.
- b. Los ejercicios que formaron parte de cada taller generaron diversas ansiedades y conflictos en las participantes, lo cual implicó de parte de las facilitadoras un trabajo de acompañamiento profesional, cuidadoso y continuo para poder llevar a cabo adecuadamente el logro de los objetivos.
- c. Los límites en los objetivos y tiempo de los talleres conllevan límites en la elaboración de lo que surgió, por lo cual las problemáticas que compartieron algunas participantes requerían de un proceso terapéutico al que fueron canalizadas.
- d. A partir de la elaboración escrita del reporte de los talleres me di cuenta en la discusión del mismo con las asesoras, la importancia de realizar un análisis específico de lo que funcionó y qué no en cuanto al método que se aplicó. Esto requiere de un trabajo a futuro que permita una evaluación más precisa al respecto.

Por lo descrito anteriormente se concluye que la evaluación de los resultados fue positiva, considerando también los límites de dichos logros en cuanto a las participantes, facilitadoras y método. Esto conlleva a la toma de conciencia de que el trabajo con talleres comunitarios desde el método de la Terapia de Reencuentro implica por parte de las facilitadoras una sólida formación y experiencia en esta terapia, así como en Perspectiva de Género y trabajo grupal; y también en el compromiso con el trabajo personal y de acompañamiento del grupo. Por lo que el trabajo con grupos, desde este enfoque, no se puede realizar como aplicación de ejercicios sin conocimiento y comprensión del contexto del cual surgen.

Capítulo 8

CONCLUSIONES

Las conclusiones que se derivan de este trabajo respecto a la aplicación de tres talleres comunitarios con un grupo de educadoras líderes de Centros Infantiles Comunitarios, mediante el método de la Terapia de Reencuentro y vertebrada por la Perspectiva de Género son:

1. El proceso de autoconocimiento de las mujeres, mediante los ejercicios vivenciales les facilitó conectarse con sus experiencias de vida, visibilizar su condición de género, tomar conciencia de ella, y empezar a transformarla, comprometiéndose a metas de cambio.

2. Las participantes transformaron aspectos de su identidad desde el ser para otros a ser para sí misma, gracias a su propia disposición y trabajo personal, a la par de la participación en un grupo de mujeres, donde pudieron reconocerse y construir otros modelos de ser mujer, en un ambiente de confianza, escucha, cuidado y apoyo mutuo.

3. Este enfoque permitió a las mujeres enfrentar la prohibición al placer y la desconexión con sus sensaciones eróticas, mediante ejercicios que les posibilitaron escucharse, descubrir su placer, logrando con ello apropiarse del placer global de su cuerpo, y parcialmente de su placer genital. Para la apropiación de este último se requiere seguir cuestionando y transformando la estigmatización y castigo social que todavía se realiza de las mujeres que expresan activamente sus deseos sexuales. Así como de seguir desarrollando estrategias que permita acompañar a las mujeres en la transformación de las creencias de la sexualidad como mala, pecado hacia la validación y valoración de las mujeres como personas con derecho al placer y disfrute de la sexualidad.

4. Las participantes desde un lugar de comprensión visibilizaron el maltrato sufrido y ejercido, tomando conciencia de las emociones y consecuencias del mismo. La transformación paulatina del maltrato al buen trato consigo mismas y su familia, les permitió lograr un mayor bienestar personal, mejorar la calidad de sus vínculos y con ello una mayor independencia. Los límites surgen en el caso de algunas de ellas que con historias y contextos de malos tratos, continuaron viviendo episodios de maltrato con su pareja. Es decir, se trata de casos más complejos, donde habrá necesidad de diseñar estrategias más específicas y realizar un trabajo de mayor alcance y profundidad.
5. La construcción de un espacio grupal de confianza, cuidado y apoyo, permitió que las participantes, acompañadas de las facilitadoras, se conectaran con emociones difíciles de sus crisis y duelos, aprendieran una nueva mirada desde la comprensión hacia la niña, adolescente, adulta que fueron, las circunstancias pasadas, y lograran con ello entender su vida y realizar cambios a favor de su bienestar.
6. Las participantes aprendieron a enfrentar sus problemas desde la resiliencia, mediante la escucha y elaboración de las emociones, así como de reflexionar y transformar el papel de víctima aprendido como mujeres, recuperando de esta manera su capacidad para definir lo que querían, desde la comprensión de su contexto y las estrategias para lograrlo. En ese sentido, se generó también un proceso de empoderamiento muy evidente.
7. Este método permite integrar la vivencia y la reflexión, dentro de un encuadre de buen trato, cuidado, apoyo, permitió que las participantes, aprendieran a acompañarse y dejarse acompañar de sus compañeras y facilitadoras, transitaran el proceso de autoconocimiento de su sexualidad, sus vínculos y sus crisis y duelos hacia una mayor comprensión y empoderamiento de sí mismas.
8. En su labor como educadoras, las participantes promovieron en sus Centros de trabajo que otras educadoras se integraran a la formación en Terapia de Reencuentro logrando con ello favorecer cambios en otras mujeres y en sus relaciones de trabajo a favor de su bienestar y buen trato.

9. En los Centros Infantiles Comunitarios pusieron en práctica conceptos y ejercicios con los niños, las niñas y en ocasiones con las familias promoviendo el bienestar, buen trato y equidad de género.
10. La ideología patriarcal y androcéntrica que coloca a las mujeres en una situación de desigualdad, se encontró en las participantes como una realidad interna y de las prácticas sociales. Los logros a favor del buen trato y la equidad de género que realizaron en lo personal, en sus vínculos y en su labor como educadoras, son difíciles de mantener, si no se continúan enriqueciendo desde lo personal y desde redes sociales que sostengan dichas transformaciones. De aquí que, el seguimiento y el acompañamiento resultan de la mayor importancia.
11. Las facilitadoras lograron acompañar el proceso de transformación de las participantes, gracias a su disposición, compromiso, y formación en Terapia de Reencuentro y Perspectiva de Género, que favoreció el que acompañaran desde el diálogo, buen trato, a sí mismas, entre ellas y al grupo.
12. El trabajo con talleres comunitarios desde este enfoque implica por parte de las facilitadoras una sólida formación y experiencia en esta terapia, así como en Perspectiva de Género y trabajo grupal. Por lo que no se puede aplicar como ejercicios y técnicas aisladas, sin conocimiento y comprensión del contexto del cual surgen y del efecto emocional que genera en las y los participantes de talleres.
13. La co-facilitación fue un trabajo que implicó el respeto de sí misma y de la compañera de coordinación, en un contexto de diálogo, cooperación y paridad que permitió afrontar los retos que la complejidad de la vida de las mujeres nos presentó en la práctica.
14. En mi formación en Terapia de Reencuentro aprendí que el trabajo con grupos comunitarios implica siempre trabajar en el adentro y en el afuera, lo cual me hace consciente que el trabajo en mi espacio personal es una tarea de vida ineludible, tanto por mi propio interés, como por la importancia en el trabajo profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Altable, C. (2006). El cuerpo las emociones y la sexualidad. En: Rodríguez, C. *Género y Currículo*. Madrid: Akal. pp. 169-196.
- Altable, C. (2010). *Los senderos de Ariadna*. Transformar las relaciones mediante la coeducación emocional. Granada: Ediciones Mágina-Octaedro.
- Amuchástegui, A. (1998). Saber o no saber sobre sexo: los dilemas de la actividad sexual femenina para jóvenes mexicanos. En: *Sexualidades en México*, Comp. por Szasz, I. y Lerner, S. México: COLMEX, pp. 107-135.
- Artous, A. (1982). *Los orígenes de la opresión de la mujer*. Barcelona: Fontamara.
- Barbieri, T. (1986). *Movimientos feministas*. México: UNAM – Coordinación de Humanidades.
- Bello, C. (2003). El duelo en la separación de pareja. Ponencia presentada en el 3er Congreso de Psicología, Universidad del Noroeste Hermosillo Sonora.
- Bello, C. (2011). *Intervención en situaciones postraumáticas con Psicodrama y Sociodrama*. Tesis de Maestría en Psicología Clínica. Facultad de Psicología. UNAM
- Burin, M. (1987). La maternidad el otro trabajo invisible. En: *Estudios sobre la subjetividad Femenina: mujeres y salud mental*. Buenos Aires: Grupo Editorial Latinoamericano. pp. 124-133.
- Burin, M. (1987). La educación, las mujeres y la salud mental. En: *Estudios sobre la subjetividad Femenina: mujeres y salud mental*. Buenos Aires: Grupo Editorial Latinoamericano. pp. 205-234.
- Burin, M. (1992). *Subjetividad femenina, Terapias de género y feminismo; propuestas para el final del milenio*. Trabajo presentado en el Seminario-Taller para especialistas. PUEG-UNAM. México. Mecanograma.
- Burin, M. y Meler, I. (1998). *Género y Familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Burin, Mabel (2000). “Construcción de la subjetividad masculina”. En Burin, M. y Meler, I. *Varones. Género y subjetividad masculina* Buenos Aires: Paidós. pp. 123-147.
- Bustos, O. (2001). “Genero y socialización: Familia, escuela y medios de comunicación”. En M.A. González Pérez y J. Mendoza García. *Significados Colectivos: Proceso y Reflexiones Teóricas*. México: ITESM/CIACSO.
- Bustos, O. (2011) “La tiranía del cuerpo, medios de comunicación y trastornos alimentarios”. En Eulalia Pérez Cedeño. *Cuerpos y diferencias*. Madrid, España: CSIC.

- Butler, J. (1993) Variaciones sobre el sexo y género: Beauvoir, Witting y Foucault. En: Lamas, M. (1996). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG-Porrúa. pp. 303-323.
- Castoriadis, Cornelius. (1983). *La institución imaginaria de la Sociedad I*. Barcelona: Tusquets.
- CNDH (2005). *Hagamos un hecho nuestros derechos*. México: CNDH
- Coria, C. (1992). *El sexo oculto del dinero*. Buenos Aires: Paidós. México: UNAM.
- Coria, C. (1997). *Las negociaciones nuestras de cada día*. Buenos Aires: Paidós
- Coria, C., Freixas, A. y Covas, S. (2005) *Los cambios en la vida de las mujeres*. Buenos Aires: Paidós.
- Corsi, J. (1995). *Violencia Masculina en la Pareja*. Barcelona: Paidós.
- Dio, Bleichmar, E. (1989). *El feminismo espontáneo de la histeria*. México: Fontamara.
- Erickson, H. E. (1974): *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández, A. M. (1993). *La mujer de la ilusión*. Buenos Aires: Paidós.
- Figuroa, P. J. y Fuentes, Z. C. (2001). “Una reflexión ética sobre los derechos humanos: el contexto de la reproducción de las mujeres jóvenes”. En: *Elementos para un análisis ético de la reproducción*. México: PUEG-UNAM- Miguel A. Porrúa, pp. 75-97.
- Focault, M. (1993). *Historia de la sexualidad I.- la voluntad de saber*. México: Siglo veintiuno.
- Freixas, A. (2005). La edad escrita en el cuerpo y en el documento de identidad. En: Coria, C., Freixas, A., Covas, S. *Los cambios en la vida de las mujeres*. Buenos Aires: Paidós, pp. 67-131.
- García, M. I. (1997). *El señor de las Uvas. Cultura y Género*. México: UAM-X.
- García, L., y Huertas P. (2001). Trabajando desde la coeducación transformamos la situación. En N. Blanco, R. Altable, P. Ballarín, M. Fuentes, L. García, P. Huertas, y otros, *Educación en femenino y en masculino*. Madrid: Akal. pp 71-85
- Grinberg, L. y Grinberg, R. (1993) *Identidad y Cambio*. Barcelona: España.
- Henderson, N., y Milstein, M. (2003). Definición de resiliencia. En N. Henderson, y M. Milstein, *Resiliencia en la escuela* (págs. 19-36). Buenos Aires: Paidós.
- Huertas Zarco, M., y Sanz, F. (s.f.). Terapia de Mujeres en un Centro de Salud. *SALUD 2000*, 20-24.

- Jiménez, M. (1991). Psicoanálisis y feminismo: aportes para una comprensión de la feminidad. Entrevista a la Dra. Dio Bleichmar. *Tramas* (2), 103-115.
- Kristeva, Julia. (1986). *Al comienzo era el amor. Psicoanálisis y fe*. Buenos Aires: Gedisa.
- Lagarde, M. (1990). *Cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM. Colección Posgrado.
- Lagarde, M. (2000). *Claves feministas para la autoestima de las mujeres*. Madrid: horas y horas.
- Lagarde, M. (2001). *Género y feminismo*. Madrid: Horas y Horas.
- Lagarde, M. (2005). *Para mis socias de la vida. Claves feministas para el poderío y la autonomía de las mujeres, los liderazgos entrañables y las negociaciones en el amor*. Madrid: Horas y horas.
- Lamas, M. (1996). La antropología feminista y la categoría género. En: Lamas, M. El Género: *La Construcción Cultural de la Diferencia Sexual*. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Lamas, M. (1998). Sexualidad y Género: la voluntad de saber feminista. En: *Sexualidades en México*, Comp. Por Szasz, I. y Lerner, S. México: COLMEX. pp. 49-67.
- Las Dignas (2002). *¿Yo sexista?. Material de apoyo para una Educación No Sexista*. San Salvador: Asociación de Mujeres por la Dignidad y la Vida.
- Martínez, M. I. (1987). *El rol sexual y la autoestima en las mujeres*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología. UNAM.
- Martínez, M. I. (1995). *El goce sexual de las mujeres: generación de grupos de reflexión*. Tesis de Especialidad en Psicología Clínica y Psicoterapia de Grupo en Instituciones. Facultad de Psicología. UNAM.
- Martínez, M. I. (2000). *Sexualidad Femenina: Reflexiones colectivas*. Ponencia presentada en el Foro de Psicoanálisis y Género. VII Jornada de actualización. Buenos Aires. Mecanograma.
- Martínez, E., y Mendiola G. (2003). *Propuesta de un programa de Educación Sexual para el nivel primaria*. Tesis de licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología. UNAM.
- Masters, H., Johnson, V. y Kolodny, R. (1978) *Human Sexuality*. Boston: Little, Brown and Company.

- Mejía, C. (2001). El aborto inducido: un dilema ético. En: Figueroa, P. J. *Elementos para un análisis ético de la reproducción*. México: PUEG-UNAM- Miguel A. Porrúa. pp. 311-323.
- Money, J. y Ehrhardt, A. (1982). *Desarrollo de la Sexualidad Humana*. Madrid: Morata.
- Mora, M. (1984). *El derecho a la planeación familiar. Marco Jurídico*. México: CONAPO.
- Navarro, V. (2009) *Manual de Violencia Domestica*. México: Mujeres Aportando a Mujeres.
- Núñez, C. S. (2010). *Palabras que Alumbran*. México: impretei.
- Papadimitriou Cámara, G., y Romo Reza, S. (2005). *Capacidades y Competencias para la Resolución No Violenta de Conflictos*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Pastor, R. y Martínez, M. I. (2009). *El autoconocimiento como herramienta de empoderamiento: Una experiencia comunitaria*. Ponencia presentada en el Foro “Educación Popular en las Américas del Siglo XXI”, Universidad de Oriente. Yucatán. Memorias.
- Pastor, R. y Martínez, M. I. (2009). *Primeros resultados del Proyecto de la Fundación Terapia de Reencuentro y la Red Conecuitlani*. Ponencia presentada en la II Jornada Iberoamericana de Educación y Salud en Terapia de Reencuentro, Universidad Alcalá de Henares, Madrid, España.
- Ramírez, A. (2000). *Violencia masculina en el hogar*. México: Pax-México.
- Rivas, M. y Amuchástegui, A. (1994). Dioses y vírgenes: una danza mítica. En: Corres, A. *La verdad del mito*. México: Universidad de Guadalajara. pp. 65-85.
- Rubin, G. (1993). El Tráfico de Mujeres: Notas Sobre la Economía Política del Sexo. En M. Lamas, *El Género: La construcción Cultural de la Diferencia Sexual* (págs. 35-96). México: MIGUEL ÁNGEL PORRÚA.
- Rubio, E. (1994). Introducción al estudio de la Sexualidad Humana. En: *Antología de la Sexualidad Humana*, Tomo 1. México: CONAPO- Miguel Ángel Porrúa, pp.17-46.
- Ruiz, G. E. (1994). *Cómo propagar el SIDA: conservadurismo y sexualidad*. México: Rayuela Editores.
- Sáez, C. (1993). Socialización genérica: una etiología de la distribución de poderes y valores. En: González, M. A. *Cuerpo y subjetividad femenina. Salud y género*. Madrid: Siglo XXI. pp. 246-262.
- Sanz, F. (1990). *Psicoerotismo femenino y masculino*. Para unas relaciones placenteras, autónomas y justas. Barcelona: Kairós.

- Sánz Ramón, J., Ruiz Jarabo, C., Blanco Prieto, P., Millan Susinos, R., Jiménez Pérez-Muela, J., & Martínez Ordóñez, L. (1997). Proyecto de Salud Psicosexual y Relaciones Humanas en la Comunidad de Madrid: Los Programas de "Autoconocimiento para el Cambio en las Mujeres". *Archivos Hispanoamericanos de Sexología* , 155-160.
- Sanz, F. (1995). *Vínculos Amorosos. Amar desde la Identidad en la Terapia de Reencuentro*. Barcelona: Kairós.
- Sanz, F. (1998a). *Ser mujer: ¿Construcción social o proceso individual?*. Ponencia presentada en el IX Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual, México. Mecanograma.
- Sanz, F. (1998b). "El Crecimiento Erótico y Desarrollo Personal como recurso de ayuda individual, relacional y comunitaria". IX Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual. Mesa Redonda: Erotismo, Cuerpo y Placer. Mecanograma.
- Sanz, F. (2002). *Los Laberintos de la vida cotidiana*. Barcelona: Kairós.
- Sanz, F. (2005). Del Maltrato al Buen Trato. En: Ruiz-Jarabo, C. y Blanco, P. *La violencia contra las mujeres. Prevención y detección. Cómo promover desde los Servicios Sanitarios relaciones autónomas, solidarias y gozosas*. Madrid: Díaz de Santos pp. 1-14.
- Sanz, F. (2007). *La Fotobiografía*. Barcelona: Kairós.
- Szasz, I. (1995). Investigaciones sobre sexualidad en México. En: *Debate Feminista, Vol.11*, Abril, pp. 76-104.
- Scott, J. W. (1993). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas, *El Género: La construcción cultural de la diferencia sexual* (págs. 265-302). México: MIGUEL ÁNGEL PORRÚA.
- Slaikue, K. (1996). *Intervención en Crisis*. México: Manual Moderno.
- Valle, T. (Coord.) (2002). *Modelos emergentes en los sistemas y las relaciones de género*. Madrid: Narcea.
- Velázquez, S. (1987). Hacia una maternidad participativa. Reflexiones acerca de la prevención y la promoción de la salud mental de las mujeres. En: Burin, M. (1987). *Estudios sobre la subjetividad femenina*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano. pp. 325-347.

Walters, M., Carter, B., Papp, P., & Silverstein, O. (1991). *La Red Invisible. Pautas Vinculadas al Género en las Relaciones Familiares*. Buenos Aires: Paidós.

Weeks, J. (1998). *Sexualidad*. México: Paidós, UNAM-PUEG.

Páginas web.

Chelo, T. (2007). Gijón convierte en terapeutas a 33 mujeres con cargas familiares excesivas. *EL COMERCIO*.

Recuperado de:

http://www.elcomercio.es/prensa/20070507/gijon/gijon-convierte-terapeutas-mujeres_20070507.html 7 de Mayo de 2007

Rubiera, A. (2008). Reencuentro de varones en el Natahoyo. *Lne.es noticias*.

Recuperado de:

http://www.lne.es/secciones/noticia.jsp?pRef=2008040200_35_622781__Gijon-Reencuentro-varones-Natahoyo 2 de Abril de 2008

Configuración del delito de violación sexual dentro del matrimonio (2005).

Coordinación general del programa de equidad de género del poder judicial de la federación (2005).

Recuperado de:

http://www.equidad.scjn.gob.mx/spip.php?page=ficha_biblioteca&id_article=335

ANEXOS

ANEXO 1

EJERCICIOS DEL TALLER: AUTOCONOCIMIENTO Y SEXUALIDAD.

1.1. Ejercicios de autopercepción.

Parte 1:

Vamos a realizar una actividad para presentarnos.

Cada quién tiene hojas de papel y les deje lápices de colores (Poner música suave, que favorezca la relajación)

1) Van a tomar la primera hoja y ponen en la parte superior. “Esta soy yo”, y con los colores que necesites, tratas de expresar quién soy yo.

Traten de expresarlo desde lo que cada quién siente, desde las tripas. Cualquier cosa que hagan está bien.

Parte 2:

2) Toman otra hoja y ahora ponen “Este es mi cuerpo”.

Como cada quien lo sienta, simplemente es conectarse consigo misma y tratar de expresarlo.

3) En la siguiente hoja, con los colores que necesites trata de expresar “Este es mi cuerpo cuando me enamoro”

Tratas de revivir una experiencia de cuando te enamoras, lo que te imaginas, hazlo como tu quieras.

4) En otra hoja “Este es mi cuerpo cuando me separo”. Tal como tú lo entiendas, lo que hagas está bien.

5) En la 5ª. Hoja con los colores que necesitas “Este es mi mundo”.

Ahora nos vamos a presentar con lo que cada quién ha hecho. Cada quién va mostrando cada una de sus hojas y trata de decir qué es lo que quería expresar, o querían decir en ese dibujo, qué representa para cada una de ustedes.

1.2. Regalo.

Vamos a introducir otro concepto, el concepto de regalo, De hoy a la próxima semana cada quién se va a hacer un regalo.

Durante esta semana, en algún momento, te detienes y contactas contigo misma, dándote cuenta en ese instante que es lo que deseas. Imagínalo, imagina el placer que te causa. Permítetelo como un regalo que te haces. Disfruta haciéndolo.

Después siente el placer de haber vivido. Porque soy importante porque me lo merezco. Te agradeces ese regalo y habértelo permitido.

El regalo es algo que nos causa placer y que nos damos permiso para gozarlo. El regalo puede ser algo material o espiritual, pero ha de reunir varias condiciones: es algo sólo para la persona, que lo sienta bueno para ella, que tenga en cuenta el sentido de realidad.

La idea fundamental es entrar en contacto conmigo, yo me doy el tiempo, el espacio para regalarme. Me doy permiso porque yo merezco, yo soy importante. No se trata de compulsividad, ni de rutina, tampoco de darse muchos gustos, sino de darse permiso, tener conciencia de que nos cuidamos porque lo merecemos.

De aquí a la semana que viene se hacen un regalo.

1.3. Sensibilización corporal, reconocimiento de su cuerpo.

Vamos a hacer un ejercicio para que se conozcan más. Para que sepas lo que te gusta y lo que no. Trabajaremos en parejas, una persona tiene un rol activo – hace el ejercicio - y otra persona tiene un rol pasivo –acompaña-.
(Se pide una persona que quiera participar y sirva como un modelo para ejemplificar).

La persona activa se acuesta en el suelo y con los ojos cerrados va describiendo su cuerpo y como se siente con respecto a él. La persona pasiva pone su mano sobre la parte del cuerpo que menciona la activa. No le acaricia, ni le habla. La persona activa empieza por donde quiera, sigue por donde quiera y termina cuando quiere. Al terminar cambias de rol y luego lo comentas con la pareja

Ronda.

Como se sintieron, que sucedió.

1.4. Paseo de posturas corporales.

El cuerpo es un lugar de conocimiento, tiene memoria, estamos haciendo estos ejercicios para ver la unidad entre la mente y el cuerpo. Aprender a escucharnos, sentirnos, reconocer en el cuerpo qué se siente. Nos educan diferente a mujeres y a hombres. Por ejemplo cuando experimento cosas angustiosas, tenso el cuerpo, y cuando esto es constante yo misma me genero una somatización, dolores de cabeza, dolores abdominales. Vamos a hacer un ejercicio que tiene que ver con esto.

Nos ponemos de pie, caminamos como si estuvieras paseando por algún lugar, no hagan círculo, vas mirando a la gente que te encuentras, y poco a poco dejas caer los hombros hacia delante y te das cuenta cómo te sientes, cómo te percibes con ese cuerpo, cómo percibes al mundo, a los y las demás.

Si quieres puedes exagerar, vas caminando y dejas caer los hombros hacia atrás y levantas la barbilla, continúas andando y miras cómo te sientes, cómo percibes con ese cuerpo, cómo percibes al mundo, a los y las demás.

Te olvidas de todo, de la posición y ahora sólo ves a la gente de reojo, date cuenta de cómo te sientes, cómo percibes al mundo, a las demás personas,

Continúas andando, ahora hombros paralelos al suelo, postura erecta, viendo a las personas de frente, no arriba, no abajo, ve cómo te sientes ahora en esta posición, date cuenta cómo percibes al mundo y a las demás personas desde este lugar.

1.5. Ejercicios de respiración.

Hay varios tipos de respiración, la respiración completa y la incompleta.

Respiraciones incompletas.

La respiración está relacionada con las emociones. Primero me interesa que veamos como respiramos mal. Vamos a darnos cuenta. Me pongo yo y lo ven y luego lo hacen ustedes. Lo voy a exagerar para que vean la diferencia.

Respiración abdominal.

Imaginen que entra un hilo de aire despacio, el pecho no se mueve, y llega el vientre. Como si el pecho tuviera una coraza, al inspirar hinchamos el vientre y al expirar lo deshinchamos.

Respiración torácica.

Contraes el vientre, entra el hilo de aire, al inspirar hinchas el pecho, y al expirar lo deshinchas, cómo si tuviéramos un peso en el vientre y no se puede mover.

Respiración clavicular.

Tomamos todo el aire por la boca, y lo soltamos, es como la respiración del parto, es más rápido y genera ansiedad. Cuanto más ansiosa es una respiración más alta.

Ahora ponerse por pareja.

La persona activa hace el ejercicio, la persona pasiva va aprender a observar la respiración de las personas. Ponerse una mano en el vientre y una en el pecho.

Cambio de rol.

Respiración completa.

Cuerpo flojo respiras con todo. Dejas entrar un hilito de aire hasta el vientre, y respiras con todo vientre, pecho. Mano en el vientre y en el pecho para observar su respiración.

Ponerse en parejas.

Cambio de rol y lo pruebas con varias parejas.

1.6. Contacto con las manos.

Vamos a hacer un ejercicio para que se conozcan más, busca una pareja de preferencia alguien que no conozcas. Sentados en el suelo frente a frente sin tocarse.

Cierras los ojos, aflojas el cuerpo, conectas con tu respiración, sientes la presencia de la persona que está enfrente de ti. Y poco a poco vas a tocar las manos, sólo las manos. Imagínate que no la conoces y que vas a tratar de conocerla y presentarte ante ella, esta soy yo, como te diría quien soy con mis manos, como te puedo escuchar. Mientras dialogan pregúntate si te puedes escuchar tú. También escuchas lo que te quiere decir la otra persona.

Fíjate que te ocurre a ti en el cuerpo, identifica que experimentas, fíjate que sensaciones corporales aparecen, alguna emoción, miedo, trata de escuchar a la otra persona.

(Después de algunos minutos) Poquito a poquito vas despidiéndote de esa persona y vuelves a quedarte sola en tu propio espacio personal. Para poder reflexionar, que te ha pasado, cómo viviste la experiencia, pudiste expresarte, escuchar, que problemas tuviste, lo que sentiste que tiene que ver con tu vida, que te ocurrió en el cuerpo, cuáles fueron tus sensaciones y emociones.

Poco a poco abres los ojos y comentas lo que quieras del ejercicio con la pareja.

1.7. Sensibilización corporal, cabeza-cuello.

Empezaremos a trabajar como recuperar nuestro cuerpo en positivo: la globalidad, la genitalidad. Tu cuerpo es capaz de dar y recibir placer tengas la edad que tengas.

Hay dos tipos de experiencias de placer que tenemos todo mundo mujeres y hombres, con o sin pareja.

El placer global, es un placer suave, cuando te acarician, o tú te acaricias, es una sensación de expandirte, desparramarte, se siente en todo el cuerpo.

El placer genital. Las palabras, las caricias, notas cierta tensión en la zona genital, cuando hay un deseo se tiene una sensación de inquietud. Una sensación genital se puede globalizar y viceversa

Vamos a hacer ejercicios para que cada quién aprenda a escuchar sus sensaciones corporales, para apropiarse de su cuerpo, pedir aquello que le gusta y ampliar su mapa erótico.

La sexualidad no es sólo coger, ampliar la visión que tenemos de la sexualidad para que vaya en el desarrollo de mi erotismo, e ir enseñándole a mi pareja. Lo que vamos a enseñar es la sexualidad para mí, desarrollarme, sentir y cuando yo quiero puedo compartir. Distinguir una sensación de otra, para que la persona aprenda.

Estos ejercicios se realizan primero con una persona voluntaria que funciona como modelo. Después de observarlo se realiza por parejas.

Por ejemplo que venga alguien de modelo. (Que no tengan cadenas en el cuello, pedirles que se la quiten, quitarse anillos). Cómo podemos ir trabajando el cuerpo en positivo, la integración del cuerpo. Aquí haremos sólo un poco se trata de aprender a escucharse. Trabajamos con roles, a integrar pares de opuestos, una persona activa y una pasiva.

La persona activa es la que hace el ejercicio, cierra los ojos y aprende a escucharse. La persona pasiva la va a acompañar, estar humanamente presente, con distancia sexual. No es un masaje, no es una caricia, es un hacerle sentir que tiene cejas, pelo...está queriendo ayudar.

La persona que acompaña afloja el cuerpo respira tranquilamente.

1. Lleva la energía a sus manos, se acerca energéticamente con sus manos a la cara hasta que note la energía de la persona, sin tocarla.
2. Establecer contacto con la piel, con su cara, es como decir hola aquí estoy, se centra en la persona que acompaña. No puede levantar las 2 manos, si levanta una mano, mantiene contacto con la otra. La persona activa puede soltarse y concentrarse en sus sensaciones.
3. Empiezo por el cuello, con los pulgares con movimientos circulares, los otros dedos en la parte de atrás.
4. Regreso las manos a la cara y le indico que vamos a trabajar sobre su cabeza.
5. Empiezo a tratar de aflojar la mandíbula y liberar tensión, con pequeños círculos, jamás fuerza.
6. Seguimos con el cuero cabelludo, vas a trabajar lentamente para que la persona lo pueda integrar.
7. Seguimos con el cráneo, haciendo más presión.
8. Luego van a sentir que tienen cabello, empezas de la raíz a las puntas.
9. Seguimos con la frente y de ahí hacia las sienes pero sin presionar, en las sienes se realizan movimientos circulares.
10. Le indicas que tiene cejas, ojos, sin presionar, de manera suave, que tiene pestañas (suavemente, dedos índices), nariz, pómulos, los labios se indican con el dedo meñique, las orejas por fuera y por atrás.
11. Después integran cuello y toda la cabeza.
12. Te despides como empezaste.

Póngase por parejas, al terminar el ejercicio cambias el rol y al final comentas con la pareja.

1.8. Sensibilización corporal, cabeza-cuello-brazos.

Se repite lo anterior hasta el punto 11, integrando cuello y cabeza. Después continuas con los brazos: indicando los hombros, los brazos (*presión media con toda la palma*) y los antebrazos.

Empiezas con el brazo derecho. Integras con presión media, con la yema de los dedos desde debajo de las orejas, pasas por el cuello, el hombro, la cara externa de brazo, el antebrazo. Integras en mano (su mano en tu mano). Cara interna. Axila- mano, vello de brazo y antebrazo.

Continuas con la mano, de la muñeca a los dedos, del centro hacia afuera, pasando por cada uno de los dedos. Integra. Pasas por el brazo hacia el hombro derecho, pasas al izquierdo. Inicias con el otro brazo de la misma manera.

Integras ambos brazos en los hombros. Colocarse en parejas y lo hacen.

1.9. Ejercicios de genitalidad: movimiento de pelvis.

Con música “danza del vientre”.

Ponerse de pie. En posición de arraigo. Trata de respirar llevando el aire hasta el bajo vientre, visualizando tus genitales. Comienza a mover la pelvis adelante y atrás.

El cuerpo flojo, la columna recta. Genitales flojos, suelta la mandíbula. Comienza a mover la pelvis en círculo.

Imagina que entre la vagina y el ano tienes un pincel que llega al suelo y sin mover las piernas, sólo la cadera, pinta un círculo en el suelo en uno y otro sentido. Ahora dibuja una V, siempre atendiendo los genitales. Dibuja una I y el símbolo de infinito o Cinta de Moebius (un ocho acostado).

Sigue haciendo los movimientos y coloca tus manos en la nuca.

1.10. Ejercicios de genitalidad: Kegel.

Paradas en círculo la facilitadora demuestra. Pide que se ponga atención a los genitales. “Contraes tus genitales como si estuvieras aguantando a orinar y defecar, retienes y sueltas”. Fíjate la sensación que se genera, fíjate como hay una sensación de hormigueo. Placer de contraer, y placer de expulsar Placer de hacer pipí y caca. Se práctica hacerlo 10 veces (se puede repetir) y se invita a que lo hagan durante los próximos 6 días en incrementos de 10 cada día, hasta llegar a 60.

Ahora vamos a hacerlo 10 veces más, un poco más rápido.

1.11. Cuidadoras y Cuidadas.

Vamos a trabajar con un concepto importante el de cuidadoras y cuidadas.

A mí me da placer que estén bien, es el placer de dar, y como lo sienten ustedes, el placer de recibir. Aprender a cuidar a los y las demás y dejarse cuidar, como forma de cuidado y placer. Este es un concepto básico de todas las sesiones. A partir de ahora 2 personas van a cuidar al grupo.

El placer de dar, empieza desde que lo planificas hasta que lo traes, aprender a disfrutar de imaginar que lo que vamos a dar le va a gustar a la/s persona/s. Partimos de algo que nos gusta, algo que tu sientes que te da placer, qué cosa yo pienso que puede gustar a la gente y dar placer, imaginarnos cómo lo recibe el otro, a la vez que vemos cómo lo disfruta en el momento de hacerlo.

El placer de recibir, la gente que se le cuida, permite que piense que alguien se ocupa de mí, y trata de hacerlo de la mejor manera posible. Vamos a ir rotando de manera que cada quién pueda tener oportunidad de dar.

Se puede cuidar al grupo de 2 maneras:

Materiales: puedes compartir algo de comer, beber.

Espirituales: hacer fotocopias de un poema, contar un cuento (regalo mi acción).

No se dice que se trae hasta el momento. Es algo que tu sientes que te da placer, no es hacer una tarea, ni una obligación.

Cuidar es una forma de darnos placer, dos personas que quieran cuidar, próximo día elegir algo que yo pienso que va a gustar a la gente. Se trata de que todos los días nos demos disfrute. A partir de ahora 2 personas van a cuidar al grupo, vamos a ir rotando, para que cada una tenga oportunidad de dar.

Poquito a poquito introduces este concepto en casa, que se rote el cuidado. Es que si solo das, haces incompetentes a tus hijos y pareja. Poquito a poquito les enseñas a disfrutar de dar.

1.12. Modelos de relación.

El Espacio Personal es nuestra vida. Incluye la libertad, la individualidad y la autorresponsabilidad de la propia vida. Cada persona tiene una vida única, un camino que recorre por si sola con sus propias herramientas. Puede ser acompañada por otras personas, pero las experiencias personales son únicas, nadie puede ocupar el lugar del otro. Esto lo sentimos en experiencias vitales como el dolor y el placer.

Cada persona tiene su espacio en el mundo. Tiene una vida que puede tratar de vivir y compartir de la mejor manera posible.

En el EP hay tres espacios o áreas interrelacionadas:

Interior: lo que vivimos y sentimos que nadie puede saber a menos que lo compartamos. Incluye fantasías, recuerdos, sentimientos, miedos, deseos, a veces comparto, a veces no.

Relacional: Cómo nos colocamos frente a la otra persona. La dinámica de la relación se desarrolla en un espacio, el lugar de la relación.

Social: lugar o lugares sociales que ocupamos en cada momento: profesión, madre, empleado, terapeuta, estudiante, hija, novia, etc.

Los tres aspectos están entrelazados e interiorizados en cada persona.

Supongan que el espacio personal se pudiera representar por un círculo

Fíjate en los dos círculos. Imagínate que son dos personas: A y B. Cada persona está representada por un círculo que simboliza su espacio personal. Tú eres una de esas dos personas. La otra representa a tu pareja o a la persona con quien hayas tenido un vínculo amoroso muy importante. Al establecer un vínculo entrarán en contacto.

Contesta cada una de las siguientes preguntas realizando un dibujo en donde entren los dos círculos:

1. Así me he sentido anteriormente en mi relación de pareja
2. Así me he sentido en mi relación actualmente
3. Así me gustaría sentirme en mi relación de pareja

Si no tienes pareja, represéntalo con tu última pareja.

Reflexiona contestando con un dibujo, puedes añadir una palabra, trata de representarlo conectándote con tus emociones, desde las tripas. Cualquier cosa que dibujes está perfecto, luego explicaremos para que sirve.

ANEXO 2

EJERCICIOS DEL TALLER: VÍNCULOS PARA EL BUEN TRATO.

2.1. Reflexión sobre el maltrato en sus vidas.

Aflojas el cuerpo, conectas con tu respiración, te sientes, sientes la presencia de las compañeras. A través de tu respiración sueltas las tensiones, inspiras, metes energía, expiras sueltas tensión y te preparas para estar aquí, para reflexionar sobre ti, y tu vida.

Reflexionas sobre:

- a) ¿Qué es para mí el maltrato?
- b) ¿Cuándo yo maltrato?
- c) ¿Cuándo yo me dejo maltratar?

Se les da un tiempo y luego se les pide que escriban su respuesta. Al terminar de escribir se pide que lo compartan en trío o cuarteto.

2.2. Maltrato a nivel social, relacional e interno.

En dos equipos la facilitadora explica que desde la Terapia de Reencuentro es necesario comprender a la persona en tres esferas: la interior, la relacional y la social. Se les menciona que se van a recordar ejemplos de maltrato en cada uno de estos espacios.

Para ello se procede a dibujar una silueta y unas manos que sirvan para representar lo interior y lo relacional. Se piden voluntarias y se traza el cuerpo de una persona y las manos de dos personas (estas últimas tocándose). Hechos los dibujos se les pide que elijan un color de tarjeta para el maltrato. Se inicia con el espacio interior pidiendo a cada mujer que recuerde un ejemplo de maltrato propio, que escriba sus ejemplos en las tarjetas y los pegue en cualquier parte del cuerpo que a ella le parezca. Cuando todas hayan puesto sus ejemplos si no han socializado la información se les dan unos minutos para que lean en silencio lo que plasmaron.

En seguida se sigue el mismo procedimiento con el espacio relacional invitándolas a recordar un ejemplo de maltrato en una relación significativa/cercana.

Habiendo terminado esta parte regresaremos a conformar un solo grupo y con la participación de todas las mujeres formaran con sus manos una figura que represente el espacio social. Hecho esto se les invitará a que identifiquen un ejemplo de maltrato en lo social..

Terminado lo anterior se les invitará a que vean y lean lo que han plasmado en los tres espacios para luego regresar a sentarnos en círculo.

Tomadas de las manos y con los ojos cerrados se les invitará a hacer contacto con su respiración, a sentir su cuerpo, y a reflexionar sobre cómo se sienten y qué aprendieron con esta experiencia.

2.3. Reflexión sobre el buen trato en sus vidas.

Aflojas el cuerpo, conectas con tu respiración, te sientes, sientes la presencia de las compañeras. A través de tu respiración sueltas las tensiones, inspiras, metes energía, expiras sueltas tensión y te preparas para estar aquí, para reflexionar sobre ti, y tu vida.

Reflexionas sobre:

- a) ¿Qué es para mí el buen trato?
- b) ¿Cuándo trato bien a la gente?
- c) ¿Cuándo me siento bien tratada?

Se les da un tiempo y luego se les pide que escriban su respuesta. Al terminar de escribir se pide que compartan en trío o cuarteto.

2.4. Buen trato a nivel social, relacional e interno.

En dos equipos la facilitadora explica que desde la Terapia de Reencuentro es necesario comprender a la persona en tres esferas: la interior, la relacional y la social. Se les menciona que se van a recordar ejemplos de buen trato en cada uno de estos espacios. Para ello se procede a dibujar una silueta y unas manos que sirvan para representar lo interior y lo relacional. Se piden voluntarias y se traza el cuerpo de una persona y las manos de dos personas (estas últimas tocándose). Hechos los dibujos se les pide que elijan un color de tarjeta el buen trato (que sea diferente al color elegido para el maltrato). Se inicia con el espacio interior pidiendo a cada mujer que recuerde un ejemplo de buen trato, que escriba sus ejemplos en las tarjetas y los pegue en cualquier parte del cuerpo que a ella le parezca. Cuando todas hayan puesto sus ejemplos si no han socializado la información se les dan unos minutos para que lean en silencio lo que plasmaron.

En seguida se sigue el mismo procedimiento con el espacio relacional invitándolas a recordar un ejemplo de buen trato en una relación significativa/cercana.

Habiendo terminado esta parte regresaremos a conformar un solo grupo y con la participación de todas las mujeres formaran con sus manos una figura que represente el espacio social. Hecho esto se les invitará a que identifiquen un ejemplo de buen trato a nivel social.

Terminado lo anterior se les invitará a que vean y lean lo que han plasmado en los tres espacios para luego regresar a sentarnos en círculo.

Tomadas de las manos y con los ojos cerrados se les invitará a hacer contacto con su respiración, a sentir su cuerpo, y a reflexionar sobre cómo se sienten y qué aprendieron con esta experiencia.

2.5. Historias de amor favoritas (infancia-adolescencia y actualidad).

1.- Describe cuál era la historia de amor sobre la que fantaseabas durante tu infancia, hacia los 5 o 6 años, o la historia más antigua que recuerdes. O alguna narración, cuento, canción, una película, algo que te ocurrió o que deseabas que ocurriera, o algo que te producía placer. Descríbela.

- a) ¿Quién soy yo en esa historia, y por qué?
- b) ¿Cuáles son las características y papel de género de ese personaje?
- c) ¿Cómo conseguía ese personaje ser amado?
- d) ¿Qué puedo reconocer de mi a partir de esta historia?

2.- Observa como transcurrieron los años desde tu infancia a tu adolescencia.

Piensa en tus fantasías amorosas hacia los doce años:

Qué persona(s) te gustaba (n), cómo pensabas que se daría el encuentro amoroso, cómo sería la otra persona, qué te diría, qué responderías; si pensabas en casarte, tener hijos. O si había, una novela, película, narración, canción, cuento, especialmente importante para ti. Descríbelo.

- a) ¿Quién soy yo en esa historia, y por qué?
- b) ¿Cuáles son las características y papel de género de ese personaje?
- c) ¿Cómo conseguía ese personaje ser amado?
- d) ¿Qué puedo reconocer de mi a partir de esta historia?

3.- Continúa meditando sobre tu vida amorosa. Deja que pasen por delante de ti los años desde la adolescencia a la actualidad.

- a) ¿Cuál es tu realidad actual?
- b) ¿En qué se parece tu realidad actual a tus fantasías de la infancia y de la adolescencia? ¿En qué se diferencian?
- c) Las características de tu pareja y tus sentimientos y comportamientos, la forma de relacionarte ¿Tiene puntos de coincidencia con las fantasías de la infancia y adolescencia?
- d) ¿Qué te falta en la actualidad para encontrarte bien en relación con tus necesidades afectivas?
- e) ¿Cuál es la historia de amor que te gustaría vivir y por cuánto tiempo?

2.6. Espejo.

Vamos a hacer un ejercicio pequeño sobre el lenguaje del cuerpo. ¿Qué hago para seducir habitualmente? Seducir se refiere a la búsqueda que tenemos todos los seres humanos de reconocimiento. ¿Qué hago generalmente para que se me haga caso? ¿Qué es lo que no hago pero me gustaría probar? ¿Cómo sonrío? ¿Cómo camino para que se fijen en mí? ¿Con qué gesto? ¿Con qué voz?.

La Facilitadora toma una hoja, la dobla a la mitad y le hace dos agujeros. Se la pone frente al rostro como máscara (según la comunidad con la que trabajas escenificas el ejemplo).

Vamos a trabajar frente al espejo. Una persona es activa y la otra pasiva.

La persona pasiva es un espejo. Se tapa la cara y sólo te sigue con la mirada. No se ríe, no habla, no gesticula, se mantiene en el mismo lugar.

La persona activa se pregunta ¿Qué hago para seducir ante diferentes situaciones? Practica aquello que haces típicamente y aquello que no haces normalmente. Con gestos y movimientos corporales pero sin sonidos, sin hablar. Después de cada gesto, te haces para atrás, respiras y te das cuenta de cómo te sientes.

En comunidad das entre 2 y 5 minutos. Cambia el rol y luego lo comentan en pareja.

Durante el ejercicio recuérdales en voz alta: Movimiento/Parar/Sentir/Respirar.

Conectas tu expresión con la emoción y la respiración. Tomas conciencia de la distancia que necesitas.

2.7. Abrazos.

Está diseñado para trabajar el concepto de Fusión y Separación, y los problemas que tenemos con ellos. Hay personas que no saben estar en la separación y hay personas que no pueden vivir la fusión con placer.

1. Te pones de ejemplo y pides una voluntaria y a ella le pides que te abraze normalmente como se abraza a una amiga querida que hace tiempo que no se ven. Por parejas hacen el ejercicio e identifican como se sienten.
2. Luego le vuelves a decir que lo repita y nada más, entonces eres tú la que se abraza y no la suelta y lo haces exagerado para que todo el mundo pueda ver la escena y la incomodidad de la otra persona. Por parejas hacen el ejercicio y cada quién elige un rol y luego lo invierten.
3. Sin avisarle de lo que vas a hacer le pides que te vuelva abrazar y en esta ocasión te sueltas del abrazo inmediatamente de forma que todo el mundo lo pueda ver. Se representa muy exagerado. Por parejas hacen el ejercicio y cada quién elige un rol y luego lo invierten.

Reflexión Individual: Regresas a tu espacio personal y te das la oportunidad de reflexionar sobre lo que sentiste. ¿Y esto que tiene que ver con tu vida?

2.8. Espacio personal.

El ejercicio consiste en dibujar cuatro círculos que corresponden aproximadamente a las edades de 10, 18, 30 años y al momento actual.

Se identifican cuatro roles (YO, PAREJA, TRABAJO, MADRE) y se trata de ver cuánto le he dedicado a lo largo de la vida a cada uno de esos roles, dividiendo cada círculo según el espacio que han tenido a lo largo de la vida y el espacio que tiene en la actualidad cada rol.

- Cuánto le dedico a mi persona YO.
- Cuánto le dedico a mi PAREJA.
- Cuánto le dedico a mi TRABAJO-EDUCADORA.
- Cuánto le dedico al rol de MADRE (no sólo con los hijos, con los hermanos o los nietos...)

Una vez terminado este ejercicio reflexionan sobre lo que han respondido y en otro círculo dibujan como les gustaría que se distribuyeran esos roles en su vida, cuál sería su ideal.

ANEXO 3

EJERCICIOS DEL TALLER: ACOMPAÑAMIENTO EN CRISIS Y DUELOS.

3.1. Identificación de recursos.

Fantasía guiada:

Cerramos los ojos, contactamos con nuestra respiración, conforme respiras inhalas energía, conforme exhalas sacas tensión, y vas aflojando todo tu cuerpo empezando por la frente, los ojos, los hombros, los brazos, el pecho, la espalda, el vientre, las nalgas, los genitales, las piernas, los pies. Dejamos fluir el aire, sintiendo el cuerpo de forma muy agradable. Así en ese estado de relajación vamos empezar este viaje que implica este taller, poniéndonos disponibles, nos vamos a preparar trayendo a nuestra mente y corazón aquellos recursos con los que cuento.

Puedo imaginar como si fueran fotografías los recursos con los que cuento para acompañarme en este viaje para comprender las crisis, los duelos, en un camino a sanar nuestras heridas hacia el buen trato. Identifico de esos recursos los que tengo yo. Trato también de identificar recursos que tengo en mis relaciones que puedan acompañarme. También miro si puedo identificar recursos sociales. Al terminar escribir en su cuaderno los recursos identificados.

RONDA: ¿Con qué recursos cuento para acompañarme en este viaje? Personales, relacionales y sociales.

3.2. Desamor-enfermedad.

Fantasía Guiada.

Cierras los ojos, contactas con tu respiración, vas a ir hacia atrás haciendo una revisión de tu vida. Primero tu infancia, qué es lo que yo viví en mi infancia, cómo me sentí, qué acontecimientos hubo. Poco a poco vas pasando a la adolescencia, cómo viví mi adolescencia, cómo fue, continuas avanzando hasta la edad adulta y hasta el momento actual.

Vas a ir recordando momentos en tu vida en los que has sentido rechazo, que te has sentido no valorada, no querida con un autoestima baja. Has sentido esa falta de escucha por parte de los y las demás o de ti misma, o sentías que nadie te iba a querer. Fíjate si hay alguna relación entre esos momentos que has sentido desamor por alguien querido y valorado por ti, o por ti misma y períodos de malestar, de síntomas físicos, o emocionales, ideas de desaparecer, o daños en tu cuerpo.

3.3. Amor-salud.

Fantasía Guiada.

Cierras los ojos, contactas con tu respiración, vas a ir hacia atrás haciendo una revisión de tu vida. Primero tu infancia, qué es lo que yo viví en mi infancia, cómo me sentí, qué acontecimientos hubo. Poco a poco vas pasando a la adolescencia como viví mi adolescencia como fue, continuas avanzando hasta la edad adulta y hasta el momento actual.

Vuelves de nuevo a revisar tu vida, fíjate si hay alguna relación entre momentos que te has sentido querida, escuchada, reconocida, por alguien importante para ti, o por ti misma, con períodos de salud, bienestar, autoestima alta, deseos de hacer proyectos, con vigor corporal.

Mira a ver si encuentras alguna relación entre la salud y la enfermedad con el amor y el desamor. Ve si puedes identificar si cualquiera de esa sintomatología tenía que ver con creencias de género.

Escribir en su cuaderno. Compartir en parejas.

3.4. Identificar emociones de desamor en el cuerpo.

Para continuar explorando la relación entre salud y amor y enfermedad y desamor, en diferentes etapas de la vida; vamos a dividirnos en tres equipos. Antes de dividirnos queremos que identifiques en cuál de estas tres etapas te gustaría trabajar: infancia, adolescencia, adultez. La sesión pasada ustedes pudieron identificar una situación de desamor. En ¿cuál etapa de la vida experimentaste una situación de desamor que te gustaría trabajar? Según la etapa que elijan así se conforman los grupos. (Si alguien está indecisa le ayudamos a reflexionar sobre lo que ha compartido con anterioridad).

Una vez identificadas las etapas, cada equipo dibujará una silueta de una niña, de una adolescente o de una adulta. Dibujada la silueta, cada quién regresa a su espacio.

Una vez que todas hayan identificado la etapa que quieren trabajar, sentadas cómodamente: Cierran los ojos, hacen contacto con su respiración, aflojan el cuerpo y traen a su mente esa situación de desamor que has escogido trabajar. Ante esa situación ¿Qué emoción sientes? ¿Cómo sientes esa emoción en tu cuerpo? ¿Cómo sientes tu respiración? ¿Cómo sientes esa emoción en tu mirada? Date la oportunidad de sentir y ayúdate con tu respiración a procesar esa emoción. Inhala energía nueva y suelta esa emoción. Poco a poco respirando con tranquilidad regresa a este espacio.

Toma un plumón o los que necesites y plasma en la silueta la emoción que recordaste. Usa los colores que te ayuden a representar esa emoción y ponla en la parte del cuerpo que mejor la represente. Cuando todas lo hayan hecho pídeles que platiquen sobre esas emociones. ¿Qué le pasaba a tu cuerpo con esa emoción? ¿Y tú qué hacías cuando sentías esa emoción?

Cada equipo pega en la pared su silueta y luego todas las participantes ven todas las siluetas. En el recorrido grupal cada persona va diciendo lo que le provoca ver cada dibujo. Hecho el recorrido cada equipo presenta su silueta: Ésta niña, ésta mujer adolescente, ésta mujer adulta. Terminadas las exposiciones cada mujer escribe en su cuaderno su aprendizaje.

3.5. Identificar emociones de amor en el cuerpo.

Para continuar explorando la relación entre salud y amor y enfermedad y desamor, en diferentes etapas de la vida; vamos a dividirnos en tres equipos. Antes de dividirnos queremos que identifiques en cuál de estas tres etapas te gustaría trabajar: infancia, adolescencia, adultez. La sesión pasada ustedes pudieron identificar una situación de amor. ¿En cuál etapa de la vida experimentaste una situación de amor que te gustaría trabajar? Según la etapa que elijan así se conforman los grupos. (Si alguien está indecisa le ayudamos a reflexionar sobre lo que ha compartido con anterioridad).

Una vez identificadas las etapas, cada equipo dibujará una silueta de una niña, de una adolescente o de una adulta. Dibujada la silueta:

Una vez que todas hayan identificado la etapa que quieren trabajar, sentadas cómodamente: Cierran los ojos, hacen contacto con su respiración, aflojan el cuerpo y traen a su mente esa situación de amor que han escogido trabajar. Ante esa situación ¿Qué emoción sientes? ¿Cómo sientes esa emoción en tu cuerpo? ¿Cómo sientes tu respiración? ¿Cómo sientes esa emoción en tu mirada? Date la oportunidad de sentir y ayúdate con tu respiración a procesar esa emoción. Poco a poco respirando con tranquilidad regresa a este espacio.

Toma un plumón o los que necesites y plasma en la silueta la emoción que recordaste. Usa los colores que te ayuden a representar esa emoción y ponla en la parte del cuerpo que mejor la represente. Cuando todas lo hayan hecho pídeles que platicuen sobre esas emociones. ¿Qué le pasaba a tu cuerpo con esa emoción? ¿Y tú qué hacías cuando sentías esa emoción?

Cada equipo pega en la pared su silueta y luego todas las participantes ven todas las siluetas. En el recorrido grupal cada persona va diciendo lo que le provoca ver cada dibujo. Hecho el recorrido cada equipo presenta su silueta: Ésta niña, ésta mujer adolescente, ésta mujer adulta. Terminadas las exposiciones cada mujer escribe en su cuaderno su aprendizaje.

3.6. Laberintos de la vida.

Meditación Laberinto de la Infancia.

Cierras los ojos conectas con tu respiración, inhales energía y sacas tensión, y vas a hacer un viaje a tu infancia. Ahí vas a identificar cuál fue el laberinto de tu infancia, cuál fue la situación más complicada, más laberíntica, que no sabías cómo salir de ahí, Si recuerdas cómo comenzó, qué aliados/as hubo, si aún estas ahí o ya lo cerraste. Puede ser a lo mejor que no me gustaba estar flaca, gorda, bajita, fea, o sentía que no me querían.

Abres lo ojos tomas tu libreta y dibujas el laberinto, y tratas de ponerle un nombre a lo que hagas.

Meditación laberinto de la adolescencia

Cierras los ojos, conectas con tu respiración, inhales energía y sacas tensión, y vas a hacer un viaje a tu adolescencia. Ahí vas a identificar cuál fue el laberinto de tu adolescencia, cuál fue la situación más complicada, más laberíntica, que no sabías cómo salir de ahí. Si recuerdas cómo comenzó, qué aliados/as hubo, si aún estas ahí o ya lo cerraste.

Abres lo ojos tomas tu libreta y dibujas el laberinto, y tratas de ponerle un nombre a lo que hagas. Después compartirlo en parejas, y un trío. (Acercarse a las parejas para ver si han entendido el concepto de laberinto).

Meditación Laberinto de la Adultez.

Cierras los ojos conectas con tu respiración, inhales energía y sacas tensión, y vas a hacer un viaje a tu adultez. Visualízate en esa época. Ahí vas a identificar cuál fue el laberinto de tu adultez, cuál fue la situación más complicada, más laberíntica, que no sabías cómo salir de ahí. ¿Cómo y cuándo se inicio el laberinto?, ¿Cómo te sentías? Ve si puedes identificar alguna sensación en tu cuerpo, alguna emoción, algún pensamiento o imagen? ¿Cómo te metiste en ese laberinto? ¿Te metiste en algo que sabías que iba a ser complicado?, o fue una circunstancia ajena a ti en la que te colocó la vida; ¿Quiénes fueron tus aliados/as y tus monstros? ¿Cuánto duró? ¿Encontraste cómo salir o sigues ahí? ¿Qué fue lo que aprendiste?

Abres lo ojos tomas tu libreta y dibujas el laberinto, y tratas de ponerle un nombre a lo que hagas. Después compartirlo en parejas, y un trío.

Meditación Laberinto de la Actualidad

Cierras los ojos conectas con tu respiración, inhales energía y sacas tensión, y vas a hacer un viaje época actual. Visualízate en esa época. Ahí vas a identificar cuál fue el laberinto de tu adultez, cuál fue la situación más complicada, más laberíntica, que no sabías cómo salir de ahí. ¿Cómo y cuándo se inicio el laberinto?, ¿Cómo te sentías? Ve si puedes identificar alguna sensación en tu cuerpo, alguna emoción, algún pensamiento o imagen? ¿Cómo te metiste en ese laberinto? ¿Te metiste en algo que sabías que iba a ser complicado?, o fue una circunstancia ajena a ti en la que te colocó la vida; ¿Quiénes fueron tus aliados/as y tus monstros? ¿Cuánto duró? ¿Encontraste cómo salir o sigues ahí? ¿Qué fue lo que aprendiste?

Abres lo ojos tomas tu libreta y dibujas el laberinto, y tratas de ponerle un nombre a lo que hagas. Después compartirlo en parejas, y un trío.

3.7. Duelos de su vida.

Fantasía guiada

Cierras los ojos conectas con tu respiración, inhales energía y sacas tensión, y vas a hacer un viaje a tu infancia. Ve con que recursos quieres hacer este viaje. Visualízate en esa época. Te pides permiso para conectarte con tus emociones, experiencias, pensamientos. Ahí vas a identificar cual fue el duelo que viviste en tu infancia?, ¿De que o de quien te tuviste que despedir? ¿Qué situación viviste como pérdida?, ¿Cómo te sentías? Ve si puedes identificar alguna sensación en tu cuerpo, alguna emoción, algún pensamiento o imagen?.

Sigues el mismo procedimiento descrito en el párrafo para cada una de las etapas.

Hacer la meditación de duelo en la infancia. Escribirlo, comentar en diada.

Hacer la meditación de duelo en la adolescencia. Escribirlo, comentar en diada.

Hacer la meditación de duelo en la adultez. Escribirlo, comentar en diada.

Hacer la meditación del duelo de la actualidad. Escribirlo y comentar en diadas los duelos identificados.

3.8. Carta de despedida.

Breve (media cuartilla). Cada una realizará una carta de despedida a sí misma y despídete de quién has sido que no te gusta, de una forma de ser, de qué creencias. Aquello que pudiste identificar que te metía en laberintos y qué pasos necesitas ir dando en camino a ir soltando, dejando ir esa forma de ser, o esas creencias. Es una carta sin rencor, desde el buen trato y la comprensión de sí misma. Agradécete para lo que te sirvió esa parte tuya y despídete de ella. Quien quiera la puede leer en voz alta. Hay que retroalimentar diferencias entre una carta positiva y una de rencor. Despedirse no implica una ruptura. Hay que soltar algo.

ANEXO 4

Cuestionario de Evaluación del Taller “Vínculos afectivos para el buen trato”

Con el objetivo de evaluar el taller de “Vínculos afectivos para el buen trato” te pedimos que contestes este cuestionario.

Nombre:

1.- ¿Qué aprendiste de ti?

2.- ¿Qué aprendiste de tu cuerpo?

3.- ¿Qué aprendiste de tus relaciones?

4.- ¿Cuáles fueron los cambios significativos que realizaste a partir del taller?

5.- ¿Qué facilitó tu aprendizaje?

6.- Comentarios

ANEXO 5

Cuestionario de Evaluación del taller “Acompañamiento en crisis y duelos”

Con el objetivo de evaluar el taller de “Acompañamiento en Crisis y Duelos” te pedimos que contestes este cuestionario.

Nombre:

- 1.- ¿Qué laberintos identificaste?
- 2.- ¿Cuál era el hilo conductor (guión) entre tus laberintos?
- 3.- ¿Cuál(es) era(n) la(s) creencia(s) profunda(s) por la que te metías en tus laberintos?
- 4.- ¿Cuál es la nueva creencia que reemplaza a la creencia anterior?
- 5.- ¿Qué duelos pendientes pudiste identificar?
- 6.- ¿De qué forma crees que el taller te ayudó a trabajar tus duelos?
- 7.- ¿Qué cambios estás pudiendo realizar a partir de este taller?
- 8.- ¿Qué has incorporado en tu vida de tu contrato de buen trato?
- 9.- ¿Qué facilitó tu aprendizaje?
- 10.-Comentario adicional