



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

*FORMACIÓN DE COORDINADORES DE GRUPOS DE
JÓVENES PROMOTORES EN SALUD SEXUAL Y
REPRODUCTIVA (SEXUNAM)*

REPORTE LABORAL
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A:

GABRIELA SÁNCHEZ FLORES

DIRECTORA DEL REPORTE LABORAL:
MTRA. NURY DOMÉNECH TORRENS



® Facultad
de Psicología

Ciudad Universitaria, D.F.

Junio, 2009



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.



UNAM. 259
2009

M.
Tps.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Formación de Coordinadores de Grupos de Jóvenes
Promotores en Salud Sexual y Reproductiva (SEXUNAM)

REPORTE LABORAL

PRESENTA

Gabriela Sánchez Flores

DIRECTORA

Mtra. Nury Doménech Torrens

México, D. F. 2009

AGRADECIMIENTOS

A Jesús Sánchez Ortega, mi papá y a Guadalupe Flores Aguilar, mi mamá; por todo el apoyo incondicional brindado a lo largo de mi vida. Gracias por todo, los quiero mucho.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por haberme permitido formar parte de ella; la máxima casa de estudios.

A la maestra Nury Domenech., por sus valiosa asesoría, acompañamiento y calidez, durante este proceso.

A la maestra Patricia Piñones. por su incondicional apoyo, confianza, enseñanza y cariño para hacer realidad este trabajo que es muy significativa en mi vida personal y profesional.

A la maestra Gloria Careaga., por sus valiosas observaciones y recomendaciones para el desarrollo de este trabajo.

A la maestra Patricia Bedolla, por sus aportaciones y conocimiento en la materia para el mejoramiento de este trabajo.

A la maestra Olga Bustos, por su tiempo, y valiosas aportaciones para este trabajo.

Al Programa Universitario de Estudios de Género de esta casa de estudios, por ser mi espacio de trabajo, donde he adquirido amplia experiencia para mi desarrollo académico y profesional.

DEDICATORIAS

A mis hermanas y hermanos:

Leticia, Sonia, Martha, Graciela, Víctor Manuel, Verónica, Gustavo, Hortensia y Guadalupe Lilia, con mucho cariño.

A mis amigos:

Araceli, por su valiosa amistad y confianza durante todos estos años.

Oscar, por su amistad, confianza y calidez, aún en la distancia.

Índice

	Página
Introducción	4
Capítulo 1. Contexto laboral	8
Capítulo 2. Marco teórico	13
2.1 Antecedentes del Modelo SexUnam	13
2.2 Componentes del Modelo SexUnam	16
Capítulo 3. Ejes conceptuales del Modelo SexUnam	17
3.1 Género	17
3.2 Perspectiva del placer	24
3.3 Diversidad	27
3.4 Derechos sexuales	29
3.5 Poder	34
3.5.1 Tipos de poder	34
3.5.2 Empoderamiento	38
3.6 Masculinidad	40
3.7 Violencia	42
3.7.1 Violencia de género	43
3.7.2 Manifestaciones de la violencia de género	44
3.7.3 Construcción social de la violencia	44
Capítulo 4. Ejes metodológicos del Modelo SexUnam	47
4.1 Educación afectiva	47
4.2 Aproximaciones a las teorías del aprendizaje	49
4.3 Estrategias de aprendizaje	51
4.4 Aspectos conceptuales del comportamiento grupal	52
4.5 El grupo	53
4.5.1 Grupo de formación	55
4.5.2 Aprendizaje grupal	56
4.5.3 Proceso grupal	58
4.5.4 Fases de constitución del grupo	59

4.5.5 Dinámica de los grupos	59
4.5.6 Técnicas grupales	60
Capítulo 5. Propuesta de Intervención Educativa: Taller Sexualidad de los adolescentes	62
5.1 Procedimiento	62
5.2 Carta descriptiva	64
Capítulo 6. Propuesta de evaluación	67
Comentarios finales	72
Bibliografía	74
Anexos	79
Anexo A . Nivel de aprendizaje del taller	80
Anexo B. Ejercicio de Autoevaluación	82
Anexo C. Sistematización de Información	84

Introducción

La intención de este reporte laboral es presentar la experiencia de trabajo del taller de intervención educativa titulado Taller "Sexualidad en los Adolescentes", basado en la propuesta formativa del Modelo de Formación de Coordinadores de Grupos de Jóvenes Promotores en Salud Sexual y Reproductiva SexUnam.

En el primer capítulo se presenta el contexto laboral en el cual se desarrolló dicha experiencia de trabajo, y este fue en el marco del Programa Universitario de Estudios de Género de la Universidad Nacional Autónoma de México en las acciones del Área de Formación de dicho programa, creada con la finalidad de responder a las demandas de capacitación en distintos sectores sociales tales como el académico, el gubernamental y de la sociedad civil.

El capítulo dos muestra un marco teórico; donde en su primer apartado se hace una reseña de los antecedentes del Modelo SexUnam, los cuales constituyeron la base conceptual y metodológica para el desarrollo posterior del Taller "Sexualidad en adolescentes". Asimismo se describen sus tres fases de desarrollo y resultados más destacados. De igual forma se hace referencia al Componente I de Formación y al Componente II de Incorporación Institucional.

En el capítulo tres se hace una presentación general de los ejes conceptuales del Modelo, siendo estos: el eje conceptual de género, el cual hace referencia a las atribuciones distintivas entre hombres y mujeres, que son creadas, fomentadas y reproducidas dentro de una cultura, entre hombres y mujeres.

El eje sobre la perspectiva del placer, desde el Modelo SexUnam, denomina placentero aquello que brinda al individuo salud, felicidad, crecimiento y desarrollo pleno en el marco de la responsabilidad y del respeto.

Con respecto al eje de la diversidad, este se refiere a la existencia de múltiples condiciones y posibilidades diferentes, por lo que cada persona merece respeto y tiene derecho a la expresión libre de su modo de ser.

En cuanto al eje conceptual de los derechos sexuales y reproductivos, estos se basan en el principio de autonomía para elegir libremente.

Al eje conceptual del poder, se le define como una relación social que actúa en todos los niveles de la sociedad, es decir, desde los interpersonales e íntimos, hasta el de las instituciones.

En tanto que el concepto de empoderamiento tiene significados diferentes en cada escenario y para cada individuo o grupo. Está relacionado con la capacidad para tomar decisiones autónomas sobre el cuerpo y la vida.

Con respecto al eje conceptual de la masculinidad, esta es una construcción social del género atribuida a los hombres.

Finalmente el concepto de violencia, se entiende como la forma de ejercicio del poder de un individuo sobre otro mediante el uso o empleo de la fuerza, ya sea física, psicológica, económica o política.

En el capítulo cuatro se encuentran los ejes metodológicos del Modelo SexUnam, donde resulta central el tema de la educación afectiva, que se define como aquella, que lejos de desconocer las emociones, sitúa en el centro de los mismos a los afectos.

Con respecto a la aproximación a las teorías del aprendizaje, son los aportes teóricos de Ausubel (1976), y Vigotsky (1979) entre otros, los que dan un panorama sistemático del, ¿cómo se aprende?, ¿cuáles son los límites del aprendizaje?, etc.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje, como uno más de los ejes metodológicos del presente reporte, Nisbet y Shuckersmith (1987), las definen como procesos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Asimismo, se relacionan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender.

Dado que el modelo se plantea la necesidad de constituir grupos de formación, otro de los ejes metodológicos básicos del presente reporte, tiene que ver con los aspectos conceptuales que permiten comprender el comportamiento grupal, donde se define al grupo como un conjunto de individuos relacionados entre sí. Asimismo, e describe cómo está constituido un grupo; el funcionamiento grupal; los grupos de formación; el aprendizaje grupal; el proceso grupal; las fases de constitución del grupo; las dinámicas de grupo, y finalmente las técnicas grupales.

El capítulo cinco está reservado a la presentación del procedimiento, dónde se describe el Taller "Sexualidad en los Adolescentes.

En el capítulo seis se presenta una propuesta de evaluación al Taller mencionado.

Capítulo 1

Contexto laboral

Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

El PUEG, desde su fundación en 1992, es una entidad académica adscrita a la Coordinación de Humanidades que ha tenido la misión de incorporar la perspectiva de género en todas las áreas del conocimiento que se desarrollan en la UNAM.

Para cumplir con su misión, el PUEG trabaja dentro y fuera de la UNAM en la identificación, coordinación, realización y promoción de actividades académicas que consoliden la perspectiva de género y en esa medida eleven el nivel teórico-conceptual de los trabajos del personal académico de esta institución. La finalidad es contribuir a la construcción del conocimiento desde una perspectiva más amplia al incorporar la dimensión de género.

El programa, con base en una estructura flexible, establece contacto permanente con las entidades universitarias en las que se desarrollan actividades de investigación, docencia, extensión y difusión, desde una perspectiva de género. Bajo este principio, el PUEG se encuentra organizado en dos ámbitos: interno y externo. El primero le permite realizar las tareas de gestión, planeación, coordinación y administración de recursos. El ámbito externo está constituido por la coordinación de las actividades académicas con las dependencias universitarias y con otras instituciones.

Para el cumplimiento de sus propósitos académicos el programa está organizado en procesos esenciales, que con fines operativos, se estructuran en varios proyectos de apoyo a la investigación y a la docencia, a cargo de personal de carrera: profesoras y profesores, investigadoras e investigadores adscritos a sus propias entidades académicas.

Los procesos esenciales del PUEG son los siguientes:

Formación

- El eje conductor del proceso de Formación en el PUEG es la transmisión de la perspectiva de género como una herramienta constructora de conocimiento, en todos los niveles y modalidades, desde una mirada crítica, paralela a la búsqueda de la igualdad y la equidad.

El objetivo consiste en difundir los saberes y aproximaciones teóricas de los estudios de género para ofrecer un panorama académico actualizado y capaz de brindar elementos analíticos en la comprensión de problemas sociales. Este proceso realiza actividades cuyos propósitos son la reflexión sobre las desigualdades sociales y la toma de conciencia sobre la importancia de la equidad entre hombres y mujeres a partir del reconocimiento de sus diferencias.

Institucionalización

- Integrar en el quehacer cotidiano de la UNAM la perspectiva de género como una herramienta útil de planificación para mejorar la gestión universitaria.
- Incorporar los valores de equidad de género como uno de los reguladores de la convivencia universitaria.

Investigación

- Impulsar y diseñar estrategias de procuración de fondos para financiar la investigación sobre estudios de género en la UNAM.
- Vincular la oferta de investigadores de la UNAM que trabajan desde la perspectiva de género con la demanda de Facultades, Centros e Institutos de Investigación.

Impacto y desarrollo curricular

- Busca introducir los estudios de género en el ámbito curricular de la UNAM, a través de líneas editoriales didácticas para la formación docente y de programas de posgrado y cursos de especialización a distancia.

El Modelo Formación de Coordinadores de Grupos de Jóvenes Promotores en Salud Sexual y Reproductiva (**SexUnam**) que se presenta en este reporte laboral, diseña

una propuesta de formación en el nivel medio superior que recoge las temáticas del PUEG e impulsa la investigación interdisciplinaria.

El Modelo **SexUnam** se inscribe en los procesos esenciales del PUEG (Formación, Institucionalización, Investigación e Impacto y Desarrollo Curricular), con los siguientes objetivos generales:

- Implementar una propuesta educativa que promueva la equidad entre los sexos y las generaciones, y proporcionando los elementos para el ejercicio saludable, responsable y placentero de la sexualidad.
- Aplicar las estrategias propuestas para contribuir a reducir situaciones de riesgo para las personas jóvenes, en este caso, estudiantes de educación media superior.

Objetivos específicos:

- Impulsar la formación de jóvenes promotores en salud sexual y reproductiva mediante un modelo de formación que tome en cuenta las necesidades de sus compañeras y compañeros del ámbito escolar.
- Abrir espacios de reflexión y discusión que permitan el intercambio de experiencias entre las y los jóvenes a través de la formación.
- Sentar las bases para que las y los jóvenes generen respeto hacia sus decisiones desarrollando actitudes respetuosas y prácticas responsables y placenteras en su vida sexual.
- Promover una visión crítica y humanista de la sexualidad, que incorpore la perspectiva de género, el respeto a la diversidad y el placer entre las y los estudiantes.

El modelo educativo **SexUnam**, se da a la tarea, por una parte, de dotar de conocimiento a las y los participantes en materia de sexualidad y salud sexual y, por otra parte, de promover la reflexión crítica y ética, para que los conocimientos y las habilidades adquiridos sean parte de su propia formación y construcción como personas, lejos de la repetición del discurso de los adultos, inevitablemente ajeno, respecto a lo que deberían ser y hacer las personas jóvenes.

El modelo tiene tres características centrales: es formativo, es participativo y es grupal.

Formativo

Busca incidir efectivamente en las prácticas, en las actitudes y en los conocimientos de las y los jóvenes, para que les permita tomar decisiones conscientes y responsables en torno a su salud sexual y da orientación sobre las formas de reducir los riesgos en la salud.

El carácter formativo también está presente en el análisis que ellos mismos hacen a partir de los temas o problemas que les afectan en su vida personal. Para ello, es fundamental la promoción de estilos de trabajo que conduzcan a la equidad entre los sexos, al respeto a la diversidad y a la autodeterminación informada y reflexiva.

Participativo

La constante participación de las y los estudiantes es básica para la construcción de la propuesta de este modelo, por lo que es importante que se involucren tanto en la detección de las necesidades como en la planeación de las actividades a seguir. También se promueve la evaluación autocrítica de las actividades que desarrollan en el proceso. Asimismo, se busca que generen estrategias propias de trabajo, desarrollando así, habilidades de gestión y negociación formal para obtener el apoyo necesario en sus escuelas.

Los grupos de trabajo analizan las necesidades o los problemas específicos y proponen soluciones viables sobre la base de su propia experiencia y no de la imposición del adulto-profesor-experto. Esto se fomenta en cursos, talleres y en otros espacios de reflexión, a través de dinámicas vivenciales y de grupo, en un ambiente de respeto mutuo que facilite que las y los participantes asuman sus valores, posturas y creencias para dar paso a la reflexión.

Grupal

El contexto del grupo es un medio que facilita la expresión libre y espontánea, es un medio de contención donde se socializan los problemas o sentimientos que, de otro modo, parecería que sólo le suceden a una persona.

El trabajo grupal en temas como la sexualidad tiende a reducir la ansiedad. Ocasionalmente, se manifiestan temores al abordar temas relativos a la salud sexual, dados los valores culturales y las creencias de cada persona; sin embargo, son rápidamente superados cuando hay una aproximación seria, no solemne y asertiva de los temas a tratar.

El trabajo en grupo promueve la participación de las y los estudiantes, ya que encuentran una fuente de apoyo a sus necesidades afectivas y sociales de comunicación, y un espacio de interacción entre iguales (Modelo de Formación de Promotoras y Promotores Jóvenes en Salud Sexual, 1999).

Actualmente SexUnam

El programa se enfoca en la docencia como parte fundamental en la formación de los y las jóvenes, es por eso que pretende capacitar a los profesores/as como coordinadores/as de grupos estudiantiles donde se construya un espacio para discutir, analizar y construir una sexualidad responsable, placentera y respetuosa.

Fue en agosto de 2005 cuando se aplicó el Modelo Formación de Coordinadores de Grupos de Jóvenes Promotores en Salud Sexual y Reproductiva (SexUnam), a través del Taller: Sexualidad en los adolescentes, mismo que se llevó a cabo en colaboración con la Dirección General de Personal Académico, del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, más adelante se hace una descripción del mismo.

Una vez que se ha presentado un panorama general de la organización del contexto laboral de la institución de la cual se presenta este reporte laboral, pasemos al desarrollo del marco teórico.

Capítulo 2

Marco teórico

2. 1 Antecedentes

SexUnam surgió de un esfuerzo conjunto de Organismos No Gubernamentales, quienes participaron en 1993 en una actividad de prevención del embarazo no deseado con estudiantes de las Escuelas Nacionales Preparatorias y de los Colegios de Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Las peticiones y demandas que las y los jóvenes externaron en ese encuentro, fueron la base para diseñar un programa de formación, que toca temas como el embarazo no deseado, la anticoncepción, la toma de decisiones libres y responsables en el ejercicio de la sexualidad, la prevención del contagio de VIH-SIDA, la comunicación y el amor, entre otros, de manera diferente en tanto considera a las y los jóvenes como protagonistas e interlocutores válidos en la solución de su problemática y tiene un acercamiento a la temática desde el placer, la tolerancia y la afectividad.

Durante tres años fueron capacitados cien promotoras/es que impulsaron actividades de sensibilización, transmisión de conocimientos y consejería (orientación) a la población de sus planteles.

Se llevaron a cabo acciones para la difusión del proyecto en espacios públicos y medios masivos de comunicación.

En 1994 el Modelo **SexUnam**, inscrito dentro de los procesos esenciales del PUEG, logró convertirse en un proyecto fundamental del programa y firmó un convenio de trabajo de tres fases con la Universidad Nacional Autónoma de México; este convenio permitió impulsar la primera fase cuyos resultados más destacados fueron:

Primera fase:

- El diseño y aplicación de un modelo de formación de promotoras/es jóvenes en salud sexual.
- La formación de nueve grupos de promotoras/es en salud sexual en el mismo número de escuelas del nivel medio superior de la UNAM¹.
- La celebración de un Coloquio de Sexualidad impulsado en los planteles por las y los promotoras/es, que impactó a medios académicos y de comunicación.

Segunda fase:

Durante una segunda fase², los productos destacados del Proyecto fueron:

- La edición de los siguientes materiales: 1) Manual Modelo **SexUnam** de formación de promotoras y promotores jóvenes en salud sexual, 2) un video de presentación intitulado: "*¿Qué onda con SexUnam?*", 3) un cuadernillo para personal académico destinado a mejorar la comunicación de este sector con las personas jóvenes, 4) una grabación educativa en audio caset, dirigida a los familiares de personas jóvenes, en colaboración con Radio Educación y Causa Joven, y 5) un cuadernillo para familiares que proporciona orientación a los padres, madres y demás parientes acerca de cómo establecer o mejorar la comunicación con las personas jóvenes.
- El impulso del área de formación para padres/madres, profesores, orientadoras, trabajadoras sociales y otros adultos vinculados a la educación de las personas jóvenes.
- La producción de documentos teóricos en relación con las perspectivas del proyecto.
- La asesoría y dictamen de proyectos.
- La participación en los medios masivos de información, foros de difusión y capacitación.

¹ Se trabajó en los Colegios de Ciencias y Humanidades, planteles, Azcapotzalco, Naucalpan y Oriente y en la Escuela Nacional Preparatoria Planteles, 3,5,7 y 9 de los años 1994-1997.

² Segunda fase: "Sistematización" (1997-1998) fue apoyada financieramente por la Fundación MacArthur, la Fundación Ford y por la organización gubernamental "Causa Joven" hoy Instituto Mexicano para la Juventud IMJUVE.

Tercera fase:

Finalmente identificamos como productos destacados de la tercera y última fase de **SexUnam**³:

- La organización e implementación del Seminario de Formación, Asesoría – Seguimiento e Incorporación Institucional con profesoras y profesores del Estado de Morelos en coordinación⁴ con el INEA y CIDHAL, A.C.⁵
- La edición del "Modelo de Formación e Incorporación Institucional".
- Los Anexos Temáticos: Ejercicio del Poder, Masculinidad y Género, Violencia de Género.

Se ha colaborado en la implementación del proyecto **SexUnam**, con instituciones gubernamentales como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) en otros Estados, la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) y su Programa para las Comunidades Mexicanas en el Extranjero, con el Gobierno de D.F., y diversas Delegaciones Políticas, con la Secretaría de la Defensa Nacional (SEDENA), con el DIF y su programa DIA (Desarrollo Integral del Adolescente) y con el Instituto Mexicano de la Juventud. La colaboración también ha tenido lugar con organizaciones no gubernamentales como la Red por la Salud de las Mujeres del D.F y el Centro de Asistencia Social CAS, así como con instancias académicas al interior de la UNAM, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Colegio de México (Colmex).

Desde 2001 se presentó un Modelo de Formación e Incorporación Institucional dirigido a personas con capacidad de replica dentro de programas de acción continua con jóvenes inscritos a diferentes instituciones educativas y de salud; docentes, consejeros, trabajadores sociales, y/o personal que tiene a su cargo acciones educativas y preventivas dirigidas a grupos de jóvenes.

³ Tercera fase: Proyecto "Institucionalización y Consolidación del Modelo SexUnam", financiado por la Fundación MacArthur y coordinado por el Programa Universitario de Estudios de Género PUEG-UNAM y la ONG MODEMMUJER.

⁴ Participaron en el Seminario 40 profesoras y profesores de las Escuelas Secundarias Generales, Técnicas, Telesecundarias y del Instituto Nacional de Educación para los Adultos INEA, además de personas de la Dirección de Proyectos Comunitarios y Proyectos de Desarrollo de la Secretaría de Seguridad Pública del Edo. de Morelos y del equipo de CIDHAL, A.C

⁵ Fueron ponentes del seminario-taller: Javier Alatorre (PUEG UNAM); Óscar Chávez (GIS A.C.); Roberto Guadarrama (CORIAC A.C.) Rafael Manrique (AVE DE MÉXICO); María Luisa Becerril (CIDHAL A.C) y Silvia Hurtado (SIPAM A.C.).

Este Modelo tiene como objetivo formar conceptual y metodológicamente a coordinadores y coordinadoras de grupo, con la finalidad de que diseñen e implementen en sus instituciones planes, programas y proyectos tendientes a promover el ejercicio saludable, respetuoso y placentero de la sexualidad.

2.2 Componentes del Modelo SexUnam:

Componente I de Formación

- Brinda conocimientos teórico-metodológicos, plantea una propuesta para el desarrollo de habilidades y revisa las actitudes necesarias para el trabajo educativo de la sexualidad partiendo de la perspectiva de género, del placer y del respeto de los derechos humanos, y a los contenidos de grupo y manejo grupal. Todos estos aspectos dan cuerpo conceptual.

El Componente II de Incorporación Institucional

- Asesora la construcción de estrategias educativas y de aprendizaje, para la implementación de programas, planes y proyectos que promuevan el ejercicio de una sexualidad placentera, respetuosa y libre de riesgos. La idea es que a lo largo del proceso de formación se desarrollen, bajo asesoría y supervisión, planes de trabajo que incorporando lo aprendido en el proceso de formación, impacten el "hacer" institucional.

CAPITULO 3

3.1 Ejes conceptuales del Modelo SexUnam

Los ejes conceptuales que dan cuerpo al modelo de formación, son los principios rectores que hacen, sustentan y organizan coherentemente contenidos, objetivos, estrategias, actividades y ejercicios concretos de los dos componentes que integran el Modelo SexUnam.

La concepción central al Modelo educativo de SexUnam, plantea la necesidad de repensar, replantear y reconsiderar a la sexualidad de las y los jóvenes desde la óptica de la perspectiva de género, del respeto a los derechos sexuales y del placer.

La integración de la perspectiva de género y del respeto a los derechos sexuales de las personas en planes, programas y proyectos, es importante en tanto, proporciona estrategias educativas y elementos para la construcción de un espíritu crítico ante esquemas tradicionales y estereotipados de ser mujer y hombre promoviendo una cultura de relaciones equitativas, libres y justas en el ámbito de la sexualidad y la promoción de la salud.

Hablar de género es una forma de referir las construcciones culturales sobre los roles de los hombres y las mujeres que son respaldadas por la normatividad social.

3.1.1 GÉNERO

Izquierdo (1998) ha argumentado que al momento del nacimiento, es asignado un sexo a cada individuo. Se le determina como niña o niño (**sexo**). A partir de ese momento la sociedad y cada uno de sus miembros (padre, madre, profesores, amigos/as etc.), las instituciones (familia, escuela, estado, iglesia, medios), les tratara diferencialmente de acuerdo a los roles, prácticas, significados y normatividades atribuidos (**género**).

Esta situación no sólo ocurre en la infancia, a lo largo de todo el proceso de desarrollo del individuo, existen formas de socialización (prácticas de crianza, educación), que marcan diferencialmente a hombres y mujeres. Las expectativas y presiones para conducirnos de acuerdo al sexo asignado y al género atribuido, son fuertes e inician en el hogar, continúan en la escuela y eventualmente en todos los espacios públicos y privados en los que nos desenvolvemos (Bustos, 1994).

Otros medios como la televisión, el cine, la radio y la prensa nos presentan imágenes donde se da por supuesto el lugar del hombre y el de la mujer, su "rol" y sus "características". Dichas imágenes se nos presentan como naturales, como esenciales al ser hombre y mujer y, sin embargo, han sido construidas a lo largo de la vida.

Así, "género" hace referencia a las atribuciones distintivas entre hombres y mujeres, creadas, fomentadas y reproducidas dentro de una cultura. Son el conjunto de actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que la sociedad adscribe y espera encontrar en cada uno de los individuos que la conforman. Dicha adscripción de atribuciones se realiza con base al sexo biológico de cada individuo.

Las atribuciones diferenciadas para hombres y mujeres son construcciones eminentemente sociales que varían de una cultura a otra y que se transforman a lo largo del tiempo y la historia. Este conjunto de atribuciones diferenciadas son imágenes o ideas, la mayor parte de las veces restrictivas, son aceptadas por el grupo que las considera. Son ejemplos de lo que se espera de las mujeres que sean sumisas, débiles y dependientes, y que los hombres sean fuertes, independientes y agresivos (Escarti, Musitu y García, 1998).

A los atributos se agregan además los roles de género, que hacen referencia al papel rígido y exclusivo que cada sexo "debe" desempeñar (madre, esposa, padre, hijo).

Los roles, atributos diferenciados, las expectativas y la presión social nos llevan a conducirnos según el sexo asignado, limitando las posibilidades de la

expresión humana y en ello encontramos la base de las relaciones entre hombres y mujeres, así como la base de la inequidad en términos de las desigualdades en las oportunidades y beneficios para unos y para otras.

Bustos (1994), señala que cada sociedad ha conformado un cuadro de tipificaciones con su respectiva valoración, en donde cada nuevo individuo nace en un marco de representaciones al cual se ajusta durante el proceso de desarrollo.

De Barbieri (1996), argumenta que la codificación diferenciada de atributos, actividades y formas de relacionarse conlleva además una valoración diferencial; los rasgos asignados a los hombres, son valorados positivamente, mientras que los rasgos atribuidos a las mujeres son considerados negativos o inferiores a lo masculino, la superioridad de lo masculino y la devaluación de lo femenino es el resultado de una construcción social que no proviene de diferencias naturales.

Género como concepto relacional

El mejoramiento en las relaciones entre los individuos supone desarrollar relaciones equitativas de género.

Ante el análisis de las relaciones de género vigentes es necesario atender a las necesidades y problemáticas específicas de mujeres y de hombres, diseñando proyectos que las aborden.

Hasta hace poco, se hablaba de mejorar las condiciones de vida de las mujeres, ahora se plantea una perspectiva más amplia: la de incorporar la necesidad de equidad en las relaciones entre hombres y mujeres. Propiciar la equidad de género pasa por analizar la forma en que se relacionan individuos construidos de manera diferente.

Las relaciones de género se construyen a partir de:

- **Instituciones y organizaciones sociales** que fabrican ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres en función de las diferencias sexuales a través de prácticas, ideas y discursos. (Sistemas de parentesco,

instituciones educativas, medios masivos, instituciones religiosas, políticas, grupo social y subgrupos de pertenencia, etc.).

- **Conceptos normativos** que afirman el significado de varón y mujer, de masculino y de femenino. Estos conceptos son expresados en doctrinas religiosas, científicas, educativas, legales y políticas, por ello decimos que las concepciones sociales y culturales sobre la masculinidad y la femineidad no son naturales, sino el resultado de una producción histórica y cultural.
- **Símbolos y mitos culturalmente disponibles** evocan representaciones simbólicas del hombre-masculino, y de la mujer-femenina. La identidad genérica se construye mediante los procesos simbólicos que en una cultura dan forma al género. Esta identidad es históricamente construida de acuerdo a lo que la cultura considera "femenino" o "masculino", que constantemente se transforman.
- **La cultura** marca a los seres humanos con el género y el género marca la percepción del mundo, lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano (Lamas, 1994).

En resumen, por **sexo** se identifica a las diferencias biológicas entre hombres y mujeres y **género** se refiere a las relaciones entre hombres y mujeres y a la forma en la que son construidas socialmente.

Como categoría social impuesta, el género surge y se desarrolla sobre un cuerpo sexuado que pone de relieve un conjunto de relaciones.

El análisis de género plantea como punto de partida, el cuestionamiento del esencialismo y la ahistoricidad, rechaza la calidad fija y permanente de la oposición hombre\mujer, logra una historicidad y una deconstrucción de la lógica que impone la desigualdad, la inequidad, rechazando la perspectiva que postula lo "natural" o la "esencia masculina o femenina".

La perspectiva de género en un modelo de educación afectiva de la sexualidad, como lo es el caso de SexUnam, y se integra en la medida en que:

- Analiza las actividades, roles y prácticas entre hombres y mujeres jóvenes con la finalidad de comprender la dinámica de las relaciones de género en el ámbito de la sexualidad en la vida cotidiana. Un análisis en este sentido, permite reconocer conflictos, intercambio, apoyo mutuo, esfuerzos que las/ los jóvenes enfrentan al vivir su sexualidad.
- Analiza las actividades buscando comprender los criterios con los que cada grupo social determina cuáles son "propias de las mujeres y de los hombres". Identificando los elementos de atributos de género, valoración social, atribución roles, oportunidades y restricciones creadas en el marco de la cultura, esto es, inequidad.
- Analiza cómo los recursos y beneficios se distribuyen entre hombres y mujeres, revisando los niveles de acceso y control que se tienen, buscando definir alternativas para transformar el patrón de acceso.
- Analiza las necesidades concretas de los grupos de hombres y de mujeres, así como las necesidades que amplían opciones de desarrollo y que conllevan a la transformación personal, social.

Así, en el marco de la Perspectiva de Género (Wieringa, 1997), ha planteado la necesidad de analizar los conjuntos de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que la sociedad elabora a partir de la diferencia sexual, estas elaboraciones dan sentido a la satisfacción, a las necesidades y hasta a las problemáticas en el ámbito de la sexualidad, de la reproducción y a las relaciones entre las personas.

La concepción central al Modelo educativo de SexUnam, plantea la necesidad de repensar, replantear y reconsiderar a la sexualidad de las y los jóvenes desde la óptica de la perspectiva de género, del respeto a los derechos sexuales y del placer (Bermúdez, 1987).

Los antecedentes directos a esta concepción, pueden encontrarse en los aportes del feminismo a la teoría social contemporánea avalados por los compromisos internacionales suscritos por los Estados miembros de la Organización de las Naciones Unidas, entre ellos el Estado Mexicano.

En la Plataforma para la Acción derivada de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, (Beijing 1995); En el programa de acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo 1994 llevada a cabo en El Cairo, y en la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención Belém Do Pará, 1994), donde se retomaron los temas de los derechos sexuales y reproductivos, configurando cada vez con mayor claridad la necesidad de reflexionar, discutir y construir colectivamente nuevas propuestas alrededor de los derechos ciudadanos de las y los jóvenes.

Al interior de nuestra nación, encontramos que al centro del debate nacional se encuentra la necesidad de difundir y contribuir a que las personas independientemente de su sexo, edad o condición social accedan a sus derechos sexuales y reproductivos.

Tal necesidad se sustenta en los artículos tercero y cuarto constitucional, en sus leyes reglamentarias, en las reglamentaciones de salud pública, en las metas del Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, así como en los programas de diversas instancias gubernamentales federales, estatales y locales tales como la Instituto Nacional de la Mujer, el Instituto Mexicano de la Juventud, Desarrollo Integral de la Familia entre otros.

Todo ello apunta a la necesaria incorporación de la perspectiva de género y del respeto a los derechos sexuales en las acciones educativas, que funcionan como herramienta para investigar, comprender y abordar la sexualidad, los problemas y necesidades específicas de las y los jóvenes, partiendo de la sexualidad como una construcción económica, política y cultural.

La integración de la perspectiva de género y del respeto a los derechos sexuales de las personas en planes, programas y proyectos, es importante en tanto proporciona estrategias educativas y elementos para la construcción de un espíritu crítico ante esquemas tradicionales y estereotipados de ser mujer y

hombre promoviendo una cultura de relaciones equitativas, libres y justas en el ámbito de la sexualidad y la promoción de la salud.

El Modelo SexUnam integra la perspectiva de género como un instrumento útil para:

- Analizar las actitudes y prácticas de las mujeres y los hombres jóvenes con la finalidad de comprender la dinámica de las relaciones de género en el ámbito de la sexualidad y de la vida cotidiana.
- Identificar los atributos de género, la valoración social, la atribución de papeles, las oportunidades y restricciones sociales para reconocer las relaciones de inequidad.
- Definir alternativas para transformar el patrón de acceso a la información y formación que beneficie a hombres y mujeres jóvenes.
- Analizar las necesidades prácticas de los hombres y de las mujeres jóvenes, así como las necesidades estratégicas que conlleven a la transformación personal y social (Caséz, 1998).

Por lo tanto, el Modelo SexUnam pretende generar un espacio de reflexión sobre las relaciones de género que permita descubrir formas para combatir todo tipo de discriminación, sosteniendo que dicho combate tiene lugar a través de la construcción de relaciones de equidad, que desde su acepción se vincula al ámbito de la justicia. Es decir, nos plantea una alternativa en donde ninguna de las partes (mujeres-hombres), es favorecida en perjuicio de otra.

Se propone entonces avanzar hacia una cultura de la equidad, que se concreta en relaciones distintas en todos los espacios.

La igualdad de oportunidades, va más allá de declararla o de prohibir la discriminación. Transformar las diferencias de trato social entre hombres y mujeres requiere transformar las oportunidades económicas, políticas y sociales de las mujeres a través de programas específicos que aborden la sexualidad, los roles de género, las relaciones de poder y que promuevan el trato respetuoso entre y hacia las y los jóvenes.

El Modelo de Formación e Incorporación Institucional facilitará la integración de la perspectiva de género a través de:

- El diseño de programas que apoyen a las y los jóvenes en el desarrollo de su identidad y autoestima para que puedan hacer sus propias elecciones sobre la sexualidad en un marco de respeto.
- La promoción la igualdad de género y el respeto por la justicia social entre las personas.
- El fomento del respeto en las relaciones, incluidas las sexuales, y rechazar explícitamente toda forma de violencia y discriminación.
- Proporcionar información veraz y sin prejuicios sobre el ejercicio de la sexualidad.
- Pugnar por una educación sexual y servicios de salud sensibles al análisis de género.
- La supervisión y evaluación de intervenciones institucionales para asegurar su calidad y eficacia, así como la inclusión del análisis de género.
- La generación de imágenes positivas e integrales de la sexualidad y la igualdad de género.

SexUnam considera la salud sexual como una partícula del desarrollo completo de las y los jóvenes, por lo tanto, la sexualidad no es vista como peligrosa y el placer se ratifica como una parte enriquecedora de la vida personal y social (Piñones, Romero, Cavazos y Montiel, 2001).

El tema del placer ha sido poco estudiado, y se le ha dado mayor importancia al placer sexual, sin embargo, en éticas contemporáneas se reconoce al placer como un factor determinante de la motivación humana (Corres, Bedolla y Martínez, 1996).

3.1.2 PERSPECTIVA DEL PLACER

La tradición cultural de occidente, ha considerado el placer como la parte humana que nos aleja de la espiritualidad y por ello ha planteado lo virtuoso de renunciar a los placeres físicos (y no sólo al sexual), y cultivar el espíritu (la actividad intelectual), especialmente en el caso de las mujeres.

La experiencia del placer en nuestra conducta sexual está vinculada a tres factores:

- Fisiológicos. Genitalidad, zonas erógenas, cuestiones hormonales, buena salud.
- Psicológicos. Afectividad, sensibilidad, experiencia previa (gratificante, frustrante), las fantasías, el estado anímico.
- Culturales. Patrones de conducta aprendidos, canon de belleza asimilado, criterio de normalidad asimilado, y otros valores aprendidos a lo largo del desarrollo y producto de la construcción social.

El placer tiene una génesis compleja que requiere desvincularlo de la genitalidad y concebirlo como un elemento fundamental a la sexualidad humana.

En el Modelo SexUnam se asume como eje conceptual al placer, en el marco de un modelo que propone una educación de y para la sexualidad que va más allá del control del riesgo y que desecha los discursos atemorizadores. Plantea el encuentro con el cuerpo, la incorporación del discurso del goce, del placer y ello responde a los planteamientos de las y los jóvenes. La innovación consiste en la atención puesta en sus necesidades, intereses, y problemáticas y no a las de las/os adultas/os.

El análisis de las necesidades, problemáticas, relaciones y prácticas de riesgo en torno al ejercicio de la sexualidad que las y los jóvenes llevan a cabo, encuentra que existen:

- **Temores:** al contagio de Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS), al embarazo no deseado, al establecimiento de vínculos, a que la familia se entere de su ejercicio de la sexualidad.
- **Desinformación:** ya sea falta de ella, manejo de información poco actualizada, información tergiversada por prejuicios entre otros.
- **Concepciones estereotipadas:** "el hombre es el que siente placer", "la mujer no necesita tanto la vida sexual", "la primera vez que tienes relaciones sexuales no te embarazas".
- **Relaciones inequitativas y de poder sobre;** que tiene expresiones concretas en el ejercicio de la sexualidad: Se espera que sea el hombre quien propone la relación sexual, su forma. En las relaciones de pareja una de las partes es quien habitualmente impone y ejerce coerción. La mujer participa poco en las prácticas que se llevan a cabo. La violencia en cualquiera de sus

formas es expresada generalmente del hombre hacia la mujer, de los adultos a los jóvenes y menores, etc.

Estos hallazgos, nos llevan a reflexionar en la necesidad de generalizar una perspectiva de la sexualidad que recupere la equidad, el respeto y el placer, ya que si analizamos cada uno de los anteriores ejemplos, encontramos que todos y cada uno de ellos hacen que la sexualidad se viva llena de temores, lo que trae a su vez, repercusiones en el ámbito físico, emocional y psicosocial.

La perspectiva del placer es opuesta al discurso del terror, del miedo, de las limitaciones, del sometimiento, de la ignorancia y de los riesgos que tienen implicaciones y consecuencias físicas, psicológicas y/o sociales y requiere de un proceso de sensibilización, reaprendizaje, formación y de transformación de las imágenes; representaciones y prácticas que permitan cuestionar, evaluar, elaborar y revalorar la forma a través de la cual hemos aprendido a acercarnos al cuerpo, a las relaciones y a la sexualidad.

Así, el placer refiere a la forma de aproximarse, lúdica, satisfactoria y gozosamente a la sexualidad, promoviendo relaciones equitativas y recíprocas en las que, quienes participan en ellas, se expresen sin coerción. En el Modelo SexUnam se considera que el placer conlleva un contenido ético. Se denomina placentero aquello que brinda al individuo salud, felicidad, crecimiento y desarrollo pleno en el marco de la responsabilidad y del respeto.

Una concepción en este sentido, requiere una redefinición de algunos aspectos:

- Aunque la mayoría de las personas piensan que la sexualidad es equiparable a las relaciones coitales, la sexualidad humana es un concepto amplio que comprende los sentimientos, los afectos, las emociones, las preferencias y la forma de relacionarse de las personas.
- Por razones fundamentalmente religiosas nuestra sociedad considera que el placer es dañino. Sin embargo, el placer, es un elemento que enriquece la vida de las personas. Actualmente hay acuerdo en que el placer es saludable.
- Lo placentero se encuentra enmarcado en principios éticos universales como el respeto, la equidad y la libertad.

- A diferencia de los animales, reproducirse no es la única función de la sexualidad en los humanos, el placer y la reproducción no son siempre experiencias paralelas. Puede darse el caso de que haya reproducción sin placer y placer sin reproducción.
- En la sexualidad humana hay más que hormonas y genitales, hay también fantasías, imaginación, sentimientos con los que está vinculado el placer.
- El estrés, las preocupaciones, la violencia, el miedo al embarazo, la falta de sinceridad, el miedo al engaño, la monotonía tienen un efecto negativo en la vivencia de relaciones placenteras (Piñones, Romero, Cavazos y Montiel, 2001).

En Sexunam se plantea un modelo educativo que promueve la salud sexual y reproductiva desde el ámbito del desarrollo pleno del individuo, del desarrollo de actitudes de responsabilidad, de la asunción de una autorregulación fundada en el conocimiento, la conciencia crítica y la toma de decisiones libres y basadas en el conocimiento y la formación.

Se incorpora una visión dirigida a la salud sexual, el placer sexual basada en el respeto, el conocimiento y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos así como del reconocimiento de la diversidad.

3.1.3 DIVERSIDAD

Piñones, Romero, Cavazos y Montiel (2001), señalan que la diversidad es la existencia de múltiples condiciones, posibilidades distintas y diferentes. La diversidad está presente en cualquier ámbito, somos individuos únicos y especiales, con diferentes historias y modos de vida, intereses, modelos y preferencias, lo cual implica asumir que cada persona merece respeto y tiene derecho a la expresión libre de su modo de ser. Lo que también significa que es absurdo y negador de la humanidad pretender que existan individuos homogéneos, que cumplan con modelos establecidos, lo que invita a sostener un rechazo absoluto contra cualquier forma de estigmatización, marginación, discriminación, o exclusión.

La sexualidad humana es diversa; cuando se limita, se imponen estereotipos de uniformidad, las personas que son consideradas como diferentes suelen ser blanco de discriminación e intolerancia, situación que empobrece y lastima el desarrollo de las personas ubicándolas así en un ambiente de injusticia e inequidad.

La represión de lo diferente no elimina la diversidad, en todo caso, lleva a ocultarla y obliga a que las conductas “distintas” se practiquen en la clandestinidad, y en consecuencia, reduce el acceso a la información y a la búsqueda de la asesoría. La sociedad que se sostiene bajo estos principios, no proporciona las condiciones necesarias para el desarrollo del potencial humano y el libre ejercicio de los derechos de las personas que viven y se expresan de manera diferente a lo estereotipado, e incluso a aquellas que lo siguen.

En el modelo **Sexunam** se sostiene que toda forma de expresión merece respeto, con la única restricción de que en sí misma no implique la invasión de la libertad de otras personas, ni su marginación o sometimiento (Bono I., 1999).

Reconocer y aceptar la importancia del respeto a todas las personas sin importar su sexo, raza, preferencia sexual, etc. es una necesidad si se desea una sociedad no enjuiciadora, si no justa y libre.

El Modelo **Sexunam** fomenta la responsabilidad y la autonomía a partir del conocimiento, la toma de decisiones informadas y el ejercicio de los derechos sexuales. Ello implica el reconocimiento de la diversidad humana no como un problema sino como una cualidad que nos enriquece.

Esta perspectiva incluye la intención clara de generar las condiciones para que, en un marco de equidad, las y los jóvenes accedan a un estado de salud satisfactorio en el ámbito de la sexualidad y la reproducción, independientemente de su clase social, género, edad, color de piel o preferencia sexual.

Cualquier modelo educativo que incluya a la sexualidad humana debe partir de un reconocimiento de que la diversidad existe. La idea de que la actividad sexual está limitada al coito entre personas casadas, heterosexuales y con fines reproductivos es hoy insostenible.

De la misma manera en que se imponen estereotipos de uniformidad en las prácticas sexuales, en la vida cotidiana la intolerancia a las diferencias se traducen en discriminación y exclusión. Esta situación la viven de manera acentuada las y los jóvenes, ya que son considerados inmaduros y en etapa de transición para ser las "buenas personas mayores del mañana".

La humanidad actual se ha comprometido a oponerse a toda forma de discriminación y a defender los principios de equidad y respeto contra dogmatismos y sectarismos; parece estar tratando de recuperar una tradición antigua: la valoración positiva de la diversidad humana.

El ejercicio de los derechos, supone condiciones sociales, culturales y económicas, que posibiliten el conocimiento, reconocimiento y la legitimación de la salud de las personas, concebida como el completo bienestar físico, mental y social, premisa de donde están necesariamente excluidas la discriminación y la coacción o violencia.

3.1.4 DERECHOS SEXUALES

En nuestra sociedad, una visión muy limitada de la sexualidad restringe las expresiones de la sexualidad a un patrón hegemónico (en pareja, heterosexual, adulta y genital) se niega la sexualidad previa o posterior a la etapa reproductiva, fuera de la pareja, las preferencias sexuales distintas y la finalidad de satisfacción en las relaciones sexuales.

Estas restricciones se constituyen en mandatos que limitan y condicionan a la sexualidad a una forma "válida", "aceptada" y "normal" que no se cuestiona. Es por ello que los derechos en ese terreno han sido invisibilizados. Es en ese contexto, que los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes cobran central importancia.

Los derechos sexuales y reproductivos han sido discutidos y en foros internacionales como la Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena 1993; por la

Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo realizada en Cairo Egipto en 1994; y la Conferencia Internacional de la Mujer en Beijing en 1995.

Ante el compromiso de impulsar su respeto y ejercicio, SexUnam plantea la necesidad de generar espacios de reflexión, discusión y construcción colectiva de propuestas alrededor de los derechos humanos, ciudadanos y sexuales de las y los jóvenes.

En las declaraciones de las conferencias internacionales citadas anteriormente, se plantea una concepción de salud que trasciende la ausencia de enfermedad y la concibe como el completo bienestar físico, mental y social de los sujetos, reconociendo el derecho que asiste a hombres y mujeres de tomar decisiones libres respecto a su capacidad reproductiva y su vida sexual. Esto supone disponer de información y medios necesarios, condiciones económicas, sociales y culturales que hagan posibles decisiones libres y seguras. Supone también el ejercicio de la sexualidad y la orientación sexual libre de discriminación, coacción o violencia, así como el acceso a la información, sobre el cuerpo y la educación sexual.

Son derechos relevantes para la promoción y la protección de la salud sexual:

- Derecho a la información y a la educación que asegure el acceso de las y los jóvenes a la información, y las/los métodos necesarios para evitar las relaciones inequitativas, los embarazos no deseados, las ETS y el SIDA.
- Servicios de calidad: capacitación al personal de salud en perspectiva de género, salud sexual y salud reproductiva.
- Derecho a la atención de la salud, y a los beneficios del progreso científico.
- Derecho a la anticoncepción sin restricciones, garantizar el acceso a las y los jóvenes a ella.
- Derechos relativos al empoderamiento de las y los jóvenes, incluyendo la libertad de pensamiento.
- Derechos relativos a la libertad individual y la autonomía, derecho a la seguridad, a la vida privada, al placer.
- Derecho a estar libre a toda forma de discriminación.

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

- Hacer visibles las necesidades específicas de las y los jóvenes.
- Mirarlos como interlocutores válidos.
- Reconocer sus capacidades de decisión.
- Erradicar valores culturales y prácticas sociales discriminatorias.
- Proporcionarles conocimientos suficientes sobre la sexualidad y el cuerpo.
- Brindar servicios educativos y de salud específicos para jóvenes.

El conocimiento, defensa y ejercicio de los derechos, promueve la libertad para tomar decisiones y eso hace más libres a los seres humanos.

La perspectiva del respeto a los derechos sexuales y reproductivos nos permite develar cómo los planes de vida en lo sexual y reproductivo pueden construir condiciones sociales, culturales y económicas alternativas. En la defensa de nuestros derechos la dimensión de lo sexual y reproductivo de cada individuo adquiere una dimensión política.

La importancia de desarrollar propuestas en torno a estos derechos y su difusión, también plantea la necesidad de buscar modificaciones en las leyes que garanticen un ejercicio ciudadano que responda a sus necesidades y problemáticas específicas, con la finalidad de posibilitar el ejercicio pleno de sus derechos, tales como, saberse dueñas/os de sus cuerpos y de sus vidas o disfrutar de relaciones sexo-afectivas con libertad y sin riesgos (violencia, ETS, embarazo no deseado, etc.).

Las leyes, como la impartición de la justicia, deben estar cercanas a la vida cotidiana de las y los jóvenes ya que ello permitiría un ejercicio de la sexualidad sin discriminaciones de género, edad, raza, etnia, preferencias sexuales; promoviendo y facilitando el cumplimiento de los derechos vigentes, así como el acceso a :

- su cuerpo
- al placer
- a la información
- a buenas condiciones sanitarias
- a la educación
- al respeto

- a tomar sus propias decisiones
- al reconocimiento como interlocutores/ as válidas
- a la formación

Al mismo tiempo es necesario ampliar los márgenes de la democracia, para incluir en ella el bienestar y la plena ciudadanía de las y los jóvenes reconociéndoles como sujetos de derecho y como interlocutores válidos.

Los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes se basan en el principio de autonomía para elegir libremente, construir y dar forma concreta a sus planes de vida respecto a su sexualidad, a sus capacidades reproductivas y su ejercicio presupone condiciones sociales, culturales y económicas, que posibiliten el conocimiento, reconocimiento y la legitimación de aquellos que han de hacerlos válidos.

La promoción y defensa de los derechos sexuales y reproductivos esta enmarcada en la más amplia lucha de los derechos humanos como la libertad de elección de las y los jóvenes, el libre ejercicio de su sexualidad, el derecho a decidir si tener hijos e hijas o no, cuándo y cómo tenerlos, contar con los medios que les permitan tomar estas decisiones y hacerlas efectivas sin correr riesgos evitables para su salud y sin ser objeto de discriminaciones ni de violencia.

El Modelo SexUnam visibiliza las necesidades de las y los jóvenes, los reconoce como interlocutores válidos y como sujetos en ejercicio pleno de sus derechos.

Dentro de este planteamiento general es fundamental reconocer necesidades específicas de subgrupos particulares:

...“los derechos humanos de la mujer y de las niñas son parte inalienable, integral e indivisible de los derechos humanos universales. La plena participación de la mujer, en condiciones de igualdad, en la vida civil, cultural, económica y social nacional, regional e internacional y la erradicación de

todas las formas de discriminación por motivos del sexo, son objetivos prioritarios de la comunidad internacional”⁶

La equidad de género debería ser una meta de todo programa, dado que promueve el equilibrio de poder entre hombres y mujeres en términos económicos, jurídicos, políticos y en las relaciones interpersonales, pero además, la equidad de género, facilita el pleno reconocimiento de las necesidades específicas de otros subgrupos y favorece el conocimiento y ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.

Es en el marco de los derechos que el respeto a la diversidad se torna inaplazable, dado que significa reconocer las diferencias en intereses, modelos y preferencias que merecen respeto y espacio para su expresión.

La sexualidad humana ha sido, es y seguirá siendo diversa a pesar de una historia que se ha esforzado en reprimirla a fin de reducirla. Es momento de reconocer a la diversidad como fuente de potencial humano y de generar condiciones para que, en un marco de equidad y respeto las diferencias se expresen.

La represión sexual no elimina la diversidad, sólo lleva a ocultarla, obligando a que las conductas distintas sean clandestinas. El Modelo SexUnam plantea como necesaria la promoción y defensa de los derechos sexuales y reproductivos por ser parte integrante de los derechos humanos universales partiendo de que toda forma de expresión merece respeto, con la única restricción de implicar la invasión de la libertad de otras personas.

Un modelo que integra el género y la defensa de los derechos nos refiere a una comprensión de la sexualidad como placentera.

La sexualidad es una construcción sociocultural que surge cuando un individuo interpreta los símbolos y las prácticas de lo sexual, establecido en un grupo y momento histórico específico. De igual manera, otras construcciones sociales como la clase, la raza y el género también influyen en la experiencia de la sexualidad.

⁶ Conferencia Internacional sobre Población y el Desarrollo, principio No. 4. HERA

3.1.5 PODER

El poder como relación social, cobra formas de sujeción y de dominación, lo ejerce alguien que “aprendió, fue enseñado a sentirse, a creerse superior” sobre otro que “aprendió, fue enseñado a sentirse, a creerse inferior”, es así, la facultad de decidir por y sobre los derechos de los otros.

Se entiende al poder como una relación social que opera en todos los niveles de la sociedad, desde los interpersonales e íntimos, hasta el de las instituciones: familias, escuelas, iglesia, Estado, y medios masivos de comunicación como la radio y la televisión.

Al plantear al poder como relación social, se sostiene que se trata del dominio que adquiere formas muy sutiles, que tiene manifestaciones de autoridad, de control o superioridad y que se ejerce en función de un sistema de relaciones, de normas y de significados que los garantizan. Los grupos sociales estructuran un orden social y con él, un conjunto de formas “invisibles” de poder, poder ejercido como ley, como ordenanza y reglamento, que obliga a alguien, a que observe la codificación de lo permitido y de lo prohibido.

Así, el poder está presente en todos los niveles de la sociedad, en todos los tipos de relaciones sociales incluyendo a las relaciones de poder de género. Nos encontramos atrapados en la compleja red de relaciones de fuerza, participando como actores/ actrices que ejercen poder y como objetos de los juegos de poder.

3.1.5.1 Tipos de poder

Lukes (1985), diferenció cuatro tipos de poder que se constituyen en herramientas para el análisis y propuesta de su transformación:

- **El poder sobre.** En general cuando se habla de relaciones de poder se piensa en este tipo de poder que se refiere a la habilidad de una persona para hacer que otros actúen en contra de sus deseos. Es un poder controlador, en el que se imponen decisiones, puede llegar a expresarse con violencia o fuerza, o tomar formas sutiles para lograr lo deseado.

En esta forma de poder el aumento de poder de una persona implica la pérdida de poder de la otra persona.

En los otros tres tipos de poder planteados por Lukes, el incremento de poder de una persona incrementa el poder total disponible.

- **Poder para.** Este poder es generativo o productivo, permite compartirse y favorece el apoyo mutuo, así como la expresión de potenciales y la construcción tanto individual como colectiva, es un poder creativo y facilitador, que abre posibilidades y acciones sin dominación, es decir, sin el uso de poder sobre.
- **Poder con.** Se aprecia especialmente cuando un grupo presenta una solución compartida a sus problemas. Se refiere a la posibilidad de sumar los esfuerzos individuales al todo común.
- **Poder desde dentro.** Este poder representa la habilidad para resistir el poder que subordina mediante el rechazo a las demandas impuestas y no deseadas a través del reconocimiento y análisis de los aspectos por medio de los cuales se mantiene y reproduce la subordinación.

Desde esta lógica, se hace indispensable reconocer los mecanismos, pautas y formas de ejercicio de **poder sobre**, para transformarlo y generar cambios sociales y personales, que se orienten hacia **el poder para, con y desde dentro**, que potenciará y contribuirá a la construcción de relaciones equitativas. Para ello, es necesario el reconocimiento de quienes y cómo ejercen el poder.

En la sociedad actúan principios a partir de los cuales se estructura la diferenciación social y ellos operan como verdaderos principios de **poder sobre**. Esos principios o propiedades en el universo social, son capaces de conferir, a quien las posea, espacios de poder o de subordinación en ese universo:

- El dinero es un principio diferenciador de individuos entre ricos y pobres.

- El sexo es otro principio diferenciador de individuos entre hombres y mujeres.
- La edad diferencia entre niños, jóvenes, adultos y viejos.
- El género entre masculino y femenino.
- La preferencia sexual entre heterosexuales y homosexuales.

Las propiedades que confieren poder a quien las posee, son principios de distinción, diferencian y dan estatus, en un espacio social específico. El poseer lo que socialmente se considera como superior, válido, normal, es como poseer un capital (denominado por Bordieu, 1990, capital simbólico), que garantiza una determinada posición en la sociedad.

Estas propiedades que proporcionan poder, jerarquía, prestigio versus exclusión, culpa, estructuran relaciones asimétricas en la sociedad.

El problema fundamental se encuentra en la forma en que el poder se ejerce, ya que por razones culturales, en nuestra sociedad, existe una preponderancia por el ejercicio del poder autoritario y violento, en el que estamos tan inmersos que pocas veces notamos (**poder sobre**). En contraste hay otras formas de ejercer el poder: consensuado, negociado, legítimo, respetuoso (**poder para, con y desde dentro**).

Al analizar las formas autoritarias del ejercicio del poder nos encontramos con la violencia y con la legitimación de su ejercicio desde la masculinidad hegemónica; ambas nos remiten a la exclusión de las personas, también a una valoración que considera que existen personas de primera categoría (quienes detentan privilegios y ejercen el **poder sobre**) y personas de segunda, tercera y cuarta categoría a quienes, se puede tratar con desprecio y son subordinadas por otros.

Si analizamos las distancias sociales dadas por el género, la edad, la clase social y la raza, podemos encontrar la evidencia de que realmente, estas distancias sociales, generan inequidades, es decir, generan la idea de superioridad (mayor valía de unas personas) y de inferioridad (menor valía de otras):

- Los blancos superiores, los negros inferiores.
- Los hombres superiores, las mujeres inferiores.

- Los adultos jóvenes superiores, las niñas/os y las/os ancianos inferiores.
- Los ricos superiores, los pobres inferiores.
- Lo masculino superior, lo femenino inferior.

Se pueden identificar a grupos sociales más vulnerables a alguna forma de exclusión, dominio y sometimiento (infantes, adolescentes, mujeres, ancianos/ancianas, indígenas, pobres etc.).

El **ejercicio del poder sobre** se ejerce contra las personas, lesionando la igualdad de oportunidades y encontrando en su origen, la lucha por el poder y el control sobre otras/otros (hijos, hijas, pareja, mujeres, subalternos, etc.).

Entonces, el ejercicio del **poder sobre** ocurre independiente de:

- La posición económica.
- La raza y la etnia.
- La salud física y emocional.
- Posiciones ideológicas y políticas.
- Opción sexual.
- Creencias religiosas.

Dado que **el ejercicio de poder sobre** ocurre en tan diversas condiciones, resulta central su análisis para generar propuestas viables para su transformación. Una de las metas del Modelo SexUnam es la transformación de las relaciones de **poder sobre** a través de la construcción de relaciones en donde prevalezca la equidad, la igualdad, la reciprocidad y el respeto, formas de relación en donde se buscan consensos, negociaciones y en donde se resuelven respetuosamente las diferencias.

Para el logro de dicha construcción, es necesario comprender la idea de poder y su relación con el empoderamiento, la ciudadanía y el ejercicio democrático, que implica una alteración radical de los procesos y estructuras (individuales y sociales), que reproducen la posición subordinada de las mujeres, los niños y todas/os

aquellas quienes, como producto de una construcción social, son sujetos de dominación-subordinación.

El **poder sobre** condiciona la experiencia de quienes lo viven, en tanto, es fuente de opresión en el abuso.

La dominación, como ya se mencionó anteriormente, se encuentra presente en muy diversos contextos, grupos y poblaciones; sin embargo, es necesario hacer notar que existen poblaciones más vulnerables que otras, es el caso de las mujeres y las/ los jóvenes ya que carecen de poder e influencia.

Las relaciones de **poder sobre** que impiden que la mujer tenga una vida sana y plena se hacen sentir en muchos planos de la sociedad, desde el ámbito más personal hasta el más público. En el caso de las/los jóvenes es muy claro cómo la sociedad en general, se encarga de mantenerlos en una posición de subordinación, bajo la falsa creencia de que aún "no saben lo que quieren, a dónde van y lo que necesitan", no son considerados interlocutores válidos, si a ello aunamos el que sean mujeres, hablamos de una doble marginación.

Para lograr cambios hacen falta medidas, políticas y programas que mejoren el acceso de la mujer y de las/los jóvenes a una vida segura, a un ejercicio de su sexualidad placentero, que se eliminen obstáculos jurídicos y creencias que les limitan, que despierte su conciencia social mediante programas educativos y de difusión eficaces. El mejoramiento en la condición de la mujer y de las y los jóvenes, también favorece su capacidad de adopción y decisiones a todos los niveles, en todas las esferas de su vida.

3.1.5.2 Empoderamiento

El empoderamiento tiene significados diferentes en cada escenario y para cada individuo o grupo. Las definiciones varían según las disciplinas que lo utilicen: psicología, ciencias políticas, educación, derecho o economía, entre otras. Su uso se ha generalizado en los últimos quince años.

El concepto se usa como sustituto de integración, participación, identidad, desarrollo y planeación y no siempre referido a su origen emancipador (León, 1997).

Según Battliwala, 1997, el empoderamiento es «el proceso de ganar control sobre una misma, sobre la ideología y los recursos que determinan el poder».

El empoderamiento se refiere a los procesos a través de los cuales se obtiene poder interno para expresar y defender los derechos, así como una mayor confianza en la propia persona, la identidad personal, la autoestima y el control sobre la propia vida y las relaciones personales y sociales.

Es el proceso mediante el cual las relaciones desiguales del poder se transforman, y se cuestiona el **ejercicio del poder sobre**, que subordina y somete.

Implica:

- Desarrollar la capacidad para tomar decisiones autónomas sobre el cuerpo y la vida.
- Aprender a articular eficazmente los derechos humanos y las necesidades físicas y emocionales.
- Acceder a recursos para satisfacer necesidades.
- Desarrollar la capacidad de reflexionar colectivamente sobre experiencias de organizar, articular y gestionar las soluciones específicas a demandas.

Es por tanto, un proceso de desafío de las relaciones de poder desiguales existentes, los individuos obtienen una mayor confianza en sí mismas/mismos e intensifican sus propias habilidades y capacidades personales para dialogar y negociar con otras y otros. Consiguen un control mayor sobre factores externos que influyen en sus vidas, adquieren una conciencia crítica y reflexiva que es sustrato de toda transformación.

Para su logro, se da un efecto en el orden de lo personal e individual y éste a su vez gesta transformaciones a nivel grupal y colectivo en tanto se aprende a trabajar en grupos, a través de procesos de movilización y estrategia que liberan su fuerza colectiva (ciudadanía).

Acciones a emprender para promover el empoderamiento y el ejercicio ciudadano:

- Trabajar por un entorno político e institucional democrático ya que posibilita el desarrollo de posibilidades de las mujeres y de las/los jóvenes, de organizar y dar voz a sus demandas en la esfera pública.
- Diseñar y establecer marcos legales para la igualdad y la equidad de género.
- Incorporar consistentemente el análisis y el monitoreo de género en el diseño, realización y evaluación de programas.
- Promover campañas educativas para eliminar la discriminación de género y crear un entorno que haga posible que las mujeres y las/los jóvenes conozcan y ejerzan sus derechos.
- Sensibilizar a quienes diseñan políticas y programas sobre la importancia del empoderamiento y el ejercicio ciudadano y democrático de mujeres y jóvenes como un objetivo del desarrollo.
- Promover la igualdad de género.

El poder y sus usos es una de las características aprendidas por los hombres como inherentes a su masculinidad. Desde muy temprana edad a los niños se les enseña y se les exige ser dominantes, decididos, controladores; se les solicita actuar de forma independiente y a no expresar sus sentimientos, lo cual es una expresión del modelo hegemónico de masculinidad.

3.1.6 MASCULINIDAD

La **masculinidad** es una construcción social del género atribuida a los hombres, tiene implicaciones y consecuencias en el desarrollo de la sexualidad y de la salud sexual y reproductiva de hombres y de mujeres.

El poder es un elemento de la estructura y la organización social, lo que Foucault (1979), llama micro poder porque no se posee, sino que se ejerce. El poder se ejerce sobre aquellos considerados débiles, como pueden ser las mujeres.

En nuestra sociedad, permisos y exigencias para cada sexo o edad, entrañan una diferencia que se traduce en inequidad. Es decir, socialmente los atributos masculinos son considerados más valiosos que los atributos femeninos.

La actual normatividad social y socialización, propuesta desde diversas instituciones sociales (Familias, Iglesias, Estado, Escuela), induce a los hombres a asumir un comportamiento y una actitud de privilegio respecto a las mujeres, y a las mujeres un comportamiento y una actitud de subordinación, promoviendo estándares dobles en la vida económica, política, social, cultural, familiar y sexual. El análisis de esta situación, pone de manifiesto que los atributos asignados a hombres y a mujeres son contruidos y no esencias de lo femenino y lo masculino.

Es necesario promover la reflexión a través de estrategias de sensibilización, formación y transformación de todos aquellos significados, expresiones y prácticas, que, producto de la diferencia de los sexos, generan exclusión y desigualdad de oportunidades y beneficios.

La asignación de atributos, responde a valores sociales predominantes impuestos sobre los valores personales, las habilidades reales, las aspiraciones y deseos de mujeres y hombres. Para cada comportamiento de hombre y de mujer, existe una imagen estereotipada de: qué ser, cómo ser, qué pensar y qué sentir. Dicha imagen nos permite identificar sin dificultad alguna lo que la sociedad, grupo y época espera de cada uno de nosotros y de nosotras, a fin de alcanzar los valores sociales predominantes.

El Modelo **SexUnam** realiza esfuerzos cotidianos por “desnaturalizar” las asignaciones sociales. En su lugar propone la equidad entre las personas en lo relativo al derecho a beneficios, oportunidades, y a desarrollar sus potencialidades para alcanzar el pleno desarrollo personal y social.

Participar en términos de equidad en todas las esferas de la sociedad (familias, vida pública, trabajo etc.), permite a hombres y mujeres vivir en todo su potencial. Para ello se requiere que las mujeres y los hombres asuman papeles, transformen prácticas y significados, cuestionen normatividades, que de momento, en la mayoría de las sociedades son responsabilidad exclusiva de las mujeres o de los hombres.

Esto daría a hombres y a mujeres la posibilidad de gozar de los placeres y del crecimiento personal inherente a la sexualidad y a la reproducción y de un desarrollo integral.

Así, experimentar una vida plena, implica que las mujeres y los hombres:

- Disfruten y asuman la responsabilidad de su propia sexualidad
- Disfruten y asuman la responsabilidad de sus elecciones reproductivas.
- Participen en relaciones equitativas.
- Respeten los derechos de las mujeres.
- Apoyen las elecciones reproductivas de sus parejas.
- Asuman el derecho pleno al placer sexual.

3.1.7 VIOLENCIA

Han sido los movimientos mundiales de mujeres, y en particular el movimiento feminista, el que en la segunda mitad del Siglo XX ha conceptualizado la violencia contra las mujeres como un problema de poder, específicamente como desbalance de poder entre los géneros.

En el Modelo **SexUnam**, se sostiene que la violencia es una más de las expresiones del **poder sobre**, poder que subordina, que somete, que pasa por sobre los derechos de los otros.

La violencia no es natural y sin embargo muchos tipos de situaciones violentas se siguen reproduciendo y repitiendo cotidianamente, de generación en generación, cobrando víctimas de todas las edades, en diferentes contextos socio-culturales, en cualquier condición económica. Para entenderla se requiere tomar en cuenta tanto los factores socioeconómicos, culturales y políticos, así como, los factores individuales en la subjetividad.

Por violencia se entiende la forma de ejercicio del poder de un ser sobre otro mediante el empleo de la fuerza, ya sea física, psicológica, económica y/o política.

Implica relaciones de desigualdad que generalmente se convierten en roles complementarios: padres-madres/hijas(os), hombre-mujer, maestra/o-alumna/o, patrona/ón-empleada/o, etc. (Corsi, 1994).

El asunto de la violencia no es una cuestión privada, es el reflejo de una organización donde se ejerce el poder de forma desigual. Por ello es necesario realizar un análisis crítico y cuidadoso que permita identificar los factores que se interrelacionan para que tenga lugar la violencia, las condiciones sociales, familiares y económicas que permitan comprender el problema para poder promover formas exitosas en el combate a la violencia.

3.1.7.1 Violencia de género

La violencia de género es la que se produce como consecuencia de las desigualdades entre los géneros, generalmente por parte del hombre hacia la mujer, pero incluso puede darse en sentido inverso.

La violencia de género es cualquier acto que involucre fuerza o coerción con una intención de perpetuar y/o promover relaciones jerárquicas de género, en nuestra sociedad esta fuerza o coerción es básicamente de género.

Para la Organización de las Naciones Unidas, la *violencia de género* es "todo acto que resulta posible o real en daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, incluyendo las amenazas de tales actos, la coerción o las privaciones arbitrarias de la libertad, que ocurren tanto en la vida pública como en la privada" (ONU, 1992).

La violencia de género no es un asunto privado, es el reflejo de una organización social desigual, relacionada con el poder. Es uno de los mecanismos sociales mediante el cual se coloca a la mujer en una posición de subordinación frente al hombre y que convierte en objeto a la mujer, cosificándola, con el consecuente daño a su integridad como ser humano.

3.1.7.2 Manifestaciones de la violencia de género

En la Plataforma de Acción de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, se considera que la violencia de género puede tener las siguientes manifestaciones:

- **Violencia física, sexual y psicológica en la familia**, en esta definición se pueden incluir los golpes, jalones, empujones. Actos que provoquen lesiones, humillaciones, insultos, falta de atención amorosa hacia la pareja, los hijos u otra persona que comparta el hogar, el abuso sexual de las niñas en el hogar, la violencia relacionada con la dote, la violación por el marido, la mutilación genital y otras prácticas culturales que atentan contra los derechos humanos de las mujeres, la violencia ejercida por personas distintas del marido (el suegro, cuñados, hermanos, padre, suegra) y la violencia relacionada con la explotación.
- **Violencia física, sexual y psicológica al nivel de la comunidad en general**. Incluye las violaciones, los abusos sexuales, el hostigamiento y la intimidación sexual en el trabajo, en instituciones educacionales y, en otros ámbitos, el tráfico de mujeres, jóvenes y niñas y la prostitución forzada.
- **Violencia física, sexual y psicológica propiciada y tolerada por el Estado**, donde quiera que ocurra. Los actos de violencia de género incluyen la esterilización forzada, la utilización coercitiva de anticonceptivos y la determinación prenatal del sexo entre otros.

3.1.7.3 Construcción social de la violencia

Socialización de la Violencia.

La socialización permite la legitimación de la violencia de género. La socialización es el proceso por medio del cual aprendemos a ser mujeres y hombres en esta sociedad, esto es, en la familia, la escuela, la comunidad, los medios de comunicación masiva entre otros, la socialización genera la interiorización en cada una y uno, las formas de sentir, pensar y actuar que corresponden a las mujeres y a los hombres (Bustos, 1994).

La socialización ha hecho que tanto unas como otros aprendan que la fuerza es cualidad exclusiva de los hombres y la debilidad, resignación e incapacidad de defensa son cualidades de las mujeres, atribuibles a la naturaleza.

En la sociedad y a través de sus instituciones, se ha inculcado que las emociones permitidas para las mujeres son el afecto, la alegría, el miedo y la tristeza, mientras que el enojo no está permitido y debe de reprimirse o transformarse en emociones como son la depresión y la tristeza.

Los aprendizajes, creencias y mensajes producto de la socialización cumplen la función de sostener y justificar la violencia hacia las mujeres a lo largo de diferentes momentos de su ciclo de vida. Dichos aprendizajes, creencias y mensajes se han instaurado en la cultura de tal forma que se siguen reproduciendo como si fueran verdades absolutas.

Las mujeres han aprendido e interiorizado un sentimiento de aislamiento emocional e indefensión.

Cambios y transformaciones

Para empezar a romper los círculos de violencia e iniciar un proceso de reeducación que tenga impacto sobre la vida de las mujeres es muy importante volver la mirada hacia la manera en que las mujeres han construido su vida o han dejado de construirla.

Resulta central la participación de la familia en coordinación con la escuela en el análisis, transformación y desarrollo de actividades y diseño de estrategias integrales para combatir la violencia hacia las mujeres.

Se sostiene que el proceso de sensibilización, elaboración y conceptualización de la violencia, su construcción, consecuencias y transformación, promueve la discusión y el análisis crítico de las propias prácticas, las actitudes y creencias respecto a los métodos y estrategias de crianza y como éstas, contribuyen o bien obstaculizan procesos saludables del desarrollo.

Así, el modelo **SexUnam** pretende contribuir a la prevención de formas de interacción violenta, así como, promover el desarrollo de una conciencia crítica, que permita establecer relaciones equitativas, respetuosas y libres de violencia.

CAPITULO 4

Ejes metodológicos del Modelo

Los ejes metodológicos del Modelo, aportan las formas concretas para *hacer* a lo largo de la implementación de las acciones de formación e incorporación institucional, y son producto de la reflexión, el análisis, la elaboración y la constante evaluación, revisión y ajuste del trabajo concreto de formación con jóvenes y con adultos.

La experiencia obtenida en las fases anteriores del proyecto **SexUnam** permitió construir una forma de "hacer" congruente con los principios o ejes conceptuales del modelo.

Los ejes metodológicos constituyen una guía que indique "cómo", acercarse a la educación afectiva de la sexualidad de manera formativa, grupal y participativa en el manejo grupal.

4.1 Educación afectiva

En SexUnam se define a la educación afectiva como aquella que incorpora las emociones inherentes al aprendizaje y crecimiento humano y coloca en el centro de los mismos a los afectos, posibilitando la incorporación de las experiencias de la vida cotidiana y proponiendo una actitud crítica sobre nuestro actuar en el campo de la sexualidad.

Cada persona asimila conocimientos, ideas y conceptos a partir de un esquema explicativo conformado por sus experiencias, actitudes y sentimientos, es decir, cada uno, reacciona afectiva y emocionalmente de manera diferente a cualquier tema.

Por tanto, la educación que pretenda la transformación de una cultura predominante marcada por la inequidad, la violencia y la discriminación, debe desarrollar estrategias que generen cambios significativos tendientes a las relaciones equitativas, satisfactorias y respetuosas.

Educar en este sentido implica atender a un concepto integral de la salud sexual que abarca factores biológicos, psicológicos, sociales y culturales, tanto como para desarrollar estrategias educativas que doten de conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan tomar decisiones libres, informadas, placenteras, responsables y respetuosas sobre la sexualidad, la vida y el cuerpo.

El abordaje propuesto por SexUnam incorpora lo integral y lo afectivo, priorizando las actitudes que promueven confianza en las y los jóvenes para acercarse a plantear dudas, disyuntivas, problemáticas y necesidades.

Nos encontramos entonces, ante el reto de generar un ambiente de: respeto, tolerancia y libertad que condiciona el trabajo formativo, grupal y participativo en el Modelo.

Los elementos del carácter formativo, grupal y participativo del Modelo se desarrollan en la siguiente tabla.

Tabla 1. Elementos de carácter formativo, grupal y participativo

Formativo	Grupal	Participativo
<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión crítica y ética para que conocimientos y habilidades fortalezcan la identidad de las personas. • Trasciende al ámbito de la capacitación, trabaja las actitudes y dota de habilidades. • Trasciende al espacio escolarizado, se involucra en otros espacios y se vincula con otros protagonistas sociales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera un contexto de grupo que facilita la expresión libre y espontánea, que apoya las necesidades afectivas, provee medios de contención y facilita la socialización de necesidades y problemáticas. • Promueve la adquisición de habilidades y destrezas que permitirán su multiplicación en otros espacios y oportunidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la reflexión crítica y colectiva de las actitudes a fin de generar conocimientos y valores. • Reconoce a las y los jóvenes como interlocutores válidos para plantear sus problemas y necesidades. • Genera actividades que responden a sus especificidades motivando su participación y compromiso.

Conducir a un grupo de formación que promueve la participación, exige un manejo adecuado de las condiciones y factores de conformación, integración y producción grupal, por ello, el manejo grupal constituye un eje metodológico, en tanto plantea la necesidad de aprender “cómo hacer” en el trabajo con jóvenes, que parte en

principio de considerar al grupo como una realidad de interacción con capacidad propia, que se desarrolla a través de procesos, supeditados a la historia y experiencias de los sujetos que lo conforman.

En el Modelo **SexUnam** se plantea concretamente la necesidad de constituir grupos de formación cuya caracterización es la que responde a los objetivos, y metas planteadas en el proyecto.

Trabajar en equipo o en grupo, es un modelo que se ha seguido y se ha modificado con el paso del tiempo, ahora se le ha dado más peso al aprendizaje cooperativo.

4.2 Aproximación a las teorías del aprendizaje

Durante mucho tiempo se consideró que el aprendizaje era sinónimo de cambio de conducta, esto, porque dominó una perspectiva conductista de la labor educativa; sin embargo, ahora se puede afirmar que el aprendizaje humano va más allá de un simple cambio de conducta, esto es, conduce a un cambio en el significado de la experiencia.

La experiencia humana no solo implica pensamiento, sino también afectividad y únicamente cuando se consideran en su conjunto se capacita al individuo para enriquecer el significado de su experiencia.

Palomino, Delgado y Valcarcel (1996), afirman que para entender la labor educativa, es necesario tener en consideración tres elementos del proceso educativo: los profesores, la estructura de los conocimientos que conforman el currículo y el modo en que éste se produce y el entramado social en el que se desarrolla el proceso educativo.

Lo afirmado anteriormente, se desarrolla dentro de un contexto psicoeducativo, puesto que la psicología educativa es una de las disciplinas que trata de explicar la naturaleza del aprendizaje en el aula y los factores que influyen, estos fundamentos psicológicos proporcionan los principios para que los profesores descubran por sí mismos los métodos y estrategias de enseñanza-aprendizaje más eficaces, puesto

que intentar descubrir los métodos por "ensayo y error" es un procedimiento ciego y, por tanto innecesariamente difícil y antieconómico (Ausubel, 1983).

En este sentido, son los aportes teóricos de Ausubel, D.P. (1976), Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1988), Vigotski, L.S. (1979), los que permiten dar una explicación sistemática y coherente del ¿cómo se aprende?, ¿cuáles son los límites del aprendizaje?, etc., y como complemento a las mismas teorías del aprendizaje nos encontramos con los principios del aprendizaje, ya que estos se ocupan de estudiar a los factores que contribuyen a que ocurra el aprendizaje y en los que se fundamentará la labor educativa. Asimismo, si el docente desempeña su labor fundamentándola en principios de aprendizaje bien establecidos, podrá racionalmente aplicar nuevas técnicas o estrategias de enseñanza y mejorar así la efectividad de su tarea como docente.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, es uno de esos principios, y ofrece en este sentido el marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa, así como para el diseño y aplicación de técnicas y estrategias educacionales coherentes con tales principios, constituyéndose en un marco teórico que favorecerá dicho proceso.

Se ha demostrado que los estudiantes aprenden más, les agrada más la escuela, establecen mejores relaciones con los demás, aumentan su autoestima y aprenden habilidades sociales más efectivas cuando trabajan en grupos cooperativos que al hacerlo de manera individualista y competitiva.

Puede decirse que una estructura de aprendizaje cooperativo, por definición, no es más efectiva que las otras estructuras competitiva o individualista, si no se cumplen las condiciones básicas del aprendizaje humano. Es decir, la educación debe enfocarse más que en la concepción de un simple cambio de conducta, en el significado de la experiencia. Vista así, la enseñanza puede ser descrita como un proceso continuo de negociación de significados y de establecimientos de contextos mentales compartidos. Esta conjetura se basa en las ideas de Vigotsky y se puede observar que el proceso de construcción del aprendizaje involucra el concepto de andamiaje y enfatiza este como importador de la enseñanza, por lo cual el rol central del docente es el de actuar como mediador o intermediario entre los contenidos del aprendizaje y la actividad constructiva que despliegan los educandos.

Por su parte, Vigotski, (1979), afirma que el proceso de formación de las funciones psicológicas superiores se dará a través de la actividad práctica e instrumental, pero no individual, sino en la interacción o cooperación social.

A diferencia de Piaget, la actividad que propone Vigotski es una actividad culturalmente determinada y contextualizada; es el propio medio cultural el que proporciona al niño los mediadores que éste emplea en su relación con los objetos, tanto las herramientas como los signos, pero esencialmente un mundo formado por procesos simbólicos, entre los que destaca el lenguaje hablado.

Para Vigotski, resulta central el papel que desempeña el lenguaje en el proceso de desarrollo psicológico, ya que se constituye como el mediador por excelencia, ya que la realidad inmediata del pensamiento es el lenguaje, idea que tomó de F. Engels.

Vigotski plantea en su teoría, que la enseñanza adecuadamente organizada puede conducir a la formación de zonas de desarrollo próximo (ZDP). La motivación es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción, es decir, estimula la voluntad de aprender. Aquí el papel del docente es inducir motivos en los aprendizajes de los alumnos y desarrollar comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase. La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje, que condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante. Vigotsky, L.S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades. No está completa la referencia.).

4.3 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

En la actualidad, dentro de la óptica constructivista, los procedimientos de los que hace uso el docente se identifican con el método didáctico y las técnicas metodológicas; mientras que a los procedimientos lógicos que utiliza el estudiante para lograr el aprendizaje como la observación, la división, la clasificación, entre otras, se les denomina estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje según Nisbet y Shuckersmith (1987), son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender.

En términos generales, una gran parte de las estrategias de aprendizaje coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos.
- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) encubiertas (privadas).
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más (Díaz Barriga Arceo, Hernández Rojas, 1999).

Uno de los objetivos más importantes para la educación ha sido el de enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, es decir, que sean capaces de aprender a aprender.

Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones (Díaz Barriga Arceo, Hernández Rojas, 1999).

El uso de las estrategias cognitivas, en este caso el aprendizaje cooperativo permiten que los alumnos aprendan a aprender.

4.4 ASPECTOS CONCEPTUALES DEL COMPORTAMIENTO GRUPAL

A continuación, se presentarán los aspectos conceptuales básicos que permitan comprender el comportamiento grupal.

Se señalarán algunos de los tipos de grupo con la finalidad de establecer su especificidad en términos de formación, metas y objetivos, se planteará el cómo

ocurre el aprendizaje y la importancia del desarrollo de estrategias de aprendizaje significativo que conduce a la producción grupal y a la formación individual.

Asimismo, como parte de la comprensión de los grupos, se planteará, la forma a través de la cual ocurre el proceso grupal, atendiendo específicamente a la dinámica del mismo.

4.5 El grupo

Un grupo, es un conjunto de individuos relacionados entre sí, de acuerdo a ciertos objetivos, no es la suma de sus miembros, **es una estructura** que emerge de la interacción de los individuos y que induce cambios en ellos.

En un grupo se viven diferentes roles, liderazgos, luchas de poder manifiestas, o no manifiestas, y en él, se muestra la capacidad de cooperación, la competencia, la influencia del docente, de las temáticas y de los contenidos expuestos.

El grupo como estructura grupal que emerge, está compuesto por elementos sociales y elementos psicológicos, personales y subjetivos de cada individuo, por tanto, cada grupo es diferente a los demás en tanto sus vínculos, sus afectos y los sujetos que lo componen, su particularidad y las formas en que se organiza. En él se da el **vínculo** que señala la relación que el sujeto establece consigo mismo y con el mundo circundante.

El grupo está constituido por subestructuras:

1. **La pluralidad de individuos.** Integrantes del grupo desde una doble perspectiva: como sujetos individuales y como agentes de un proceso social.
2. **El contexto social.** Constituido por una sociedad con un modelo de organización específico.
3. **La tarea.** Que debe estar explicitada, con los momentos temporales de cada sesión, apertura, desarrollo y cierre.
4. **Un espacio dado.** Designado y estructurado dadas las necesidades y requerimientos concretos de número de integrantes, forma de trabajo y tarea por realizar.

5. **Un tiempo determinado.** Suficiente y necesario para contener todas las actividades determinadas para la consecución de la tarea.

Para alcanzar una tarea, el grupo requiere de:

- El **vínculo** de los integrantes entre sí y con la tarea.
- **Comunicación afectiva** y efectiva.
- **Pertenencia al grupo**, sentido de grupo que se construye a través del proceso grupal.
- **Pertinencia** de objetivos, actividades, metas etc., estructuración clara, consecuente y viable.
- **Cooperación** entre los que constituyen al grupo desde sus diversos roles.
- **Vida afectiva del grupo**, análisis, elaboración y asunción de rivalidades, competencias, envidias, liderazgos.
- **La regulación del funcionamiento grupal.** A lo largo del proceso grupal se tiende al equilibrio, en lo referente al cambio de:
 - a. ansiedades
 - b. resistencias al cambio
 - c. miedos básicos
 - d. la segregación

El **funcionamiento grupal** requiere de la presencia de un conjunto de elementos que se constituyen y funcionan como **soporte**, en tanto brindan condiciones básicas de apoyo de las personas y las instituciones, estas son:

- **El encuadre.** Condiciones básicas, tiempo, lugar, horarios etc., para el trabajo y funcionamiento óptimo.
- **El contexto social** que propone, establece las normas sociales y culturales.
- **Las tareas** que han de ser claramente especificadas y estructuradas en un marco organizativo de las actividades.
- **La institución** que refiere a la normatividad, aval, apoyo y relaciones aportadas por la institución en dónde se inscribe el trabajo grupal.
- **La historia individual** de los participantes, su experiencia, conocimientos y disposición a participar.

Es importante señalar que al iniciar un grupo, quien coordina, ha de estar atento/a a:

- La detección de aquellos elementos que pertenecen a la historia de los sujetos, y otros que provienen del ámbito sociocultural.
- Y al establecimiento del encuadre.
 - **El encuadre.** Es el elemento base para la formación de un grupo y se estructura de acuerdo a cuatro elementos que son; espacio, tiempo, roles y tarea.
 - El **espacio** y el **tiempo** nos indican el límite de la experiencia grupal, comienzo y fin.
 - El **rol** hace a las funciones distintivas del, de la coordinador/ a de grupo y los/ las integrantes del grupo.
 - El cuarto elemento es la **tarea** que funge como organizadora del proceso grupal. No hay un solo tipo de tarea, se ha hablado de cuatro tipos: Tarea manifiesta, tarea latente, tarea grupal y tarea institucional.
 - La tarea manifiesta es aquella que se delinea y conoce formalmente.
 - La tarea latente es aquella que aún cuando no esta explicitada, se encuentra formando parte de las metas por alcanzar.
 - La tarea grupal, son todas aquellas acciones del grupo encaminadas a la consecución de la tarea manifiesta.
 - La tarea institucional es aquella o aquellas líneas generales institucionales con las cuales debe estar acorde y ser parte la tarea manifiesta y grupal.

Con el modelo SexUnam se plantea concretamente la necesidad de constituir grupos de formación cuya caracterización es la que responde a los objetivos, y metas planteadas en el proyecto.

4.5.1 Grupo de formación

Es un conjunto de individuos vinculados fuertemente entre sí en relación con una tarea que todos los miembros acuerdan en llevar a cabo, que comparten ciertas reglas y se adecuan a ellas.

Un grupo de formación es más que gente agrupada que no tiene un objetivo en común, en él, se delimita el grupo de personas, las reglas de juego, las comunicaciones, los procesos singulares. Así, se constituye en un conjunto de individuos vinculados fuertemente, ya que resulta capital, en un grupo de formación, la pertenencia de cada uno de los miembros a él, de ello depende mucho de la calidad de lo que se aprende.

En este marco, se hacen necesarias ciertas formas del trabajo grupal discutidas con las y los participantes y su adhesión conciente: La **pertenencia** que es el resultado del intercambio en el grupo, y la **solidaridad** entre sus miembros que es un producto del trabajo constante con el mismo.

Los grupos de formación atraviesan los comportamientos, las actitudes, la adquisición de habilidades, las destrezas y la producción de conocimientos.

4.5.2 Aprendizaje grupal

Así, partiendo de la constitución del grupo de formación que es considerado el adecuado al trabajo propuesto en SexUnam, es importante explicitar la propuesta metodológica, en el sentido del tipo de aprendizaje a aplicar como herramienta central en el proceso educativo. El aprendizaje grupal facilita una forma de aprender, que reconoce la importancia de la comunicación y de la dialéctica en las modificaciones sujeto-grupo, produciendo en dicho marco, sujetos activos y corresponsabilizados con la construcción del conocimiento, en contraste con la exposición magisterial que utiliza como único recurso de aprendizaje la exposición la exposición y produce alumnos pasivos, generalmente a-críticos y dependientes de la transmisión de conocimiento de otros.

En el aprendizaje grupal, los participantes son sujetos activos que elaboran grupalmente tanto la información recibida, como aquella que ellos mismos buscan y descubren. En este proceso de elaboración, la emoción tiene un papel importante ya que involucra a las actitudes con las que el grupo enfrenta y procesa dicha información.

Para que el grupo alcance las metas que el aprendizaje cooperativo se propone, es necesario partir de la concepción de la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, él, como otros teóricos cognoscitivistas, plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización.

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial, es decir no al pie de la letra, con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel; 1983 :18).

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el alumno tiene en su estructura cognitiva conceptos, es decir: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva (Palomino, Delgado, Valcarcel, 1996).

Estos tipos de aprendizaje permiten la comprensión de los contenidos a diferencia de otros tipos de aprendizaje de repetición. La comprensión se alcanza a través de la asunción de compromisos y responsabilidades en la construcción colectiva del conocimiento y mediante experiencias clave de aprendizaje, que hacen relevantes los contenidos.

En el aprendizaje grupal y significativo adquieren significado los contenidos propuestos, y es justamente esto lo que favorece la formación, meta de las intervenciones propuestas en el Modelo SexUnam.

4.5.3 Proceso grupal

El proceso del grupo es aquello que surge al interior del grupo a lo largo del proceso de formación y consolidación, en su contacto con las tareas y su realización.

En el transcurso y tránsito por el proceso del grupo se dan, las “producciones grupales”, entre ellas encontramos:

- **El emergente.** El tema o contenido surgido como central, como principal en el grupo y que es un producto de la interacción y puesta en común de las necesidades y problemáticas específicas de los miembros del grupo. Es fundamental estar pendientes, sensibles a los emergentes grupales ya que atenderlos delinea el rumbo, la cohesión, la integración del grupo.
- **Creencias grupales.** Dados los registros intelectual, afectivo, ideológico y práctico, con los cuales participan las y los integrantes del grupo, se aportan creencias individuales y se estructuran creencias grupales que funcionan como referentes y significados a través de los cuales se observa la realidad.
- **Los liderazgos.** Esta es una producción grupal en términos de la participación de cada uno /una de las participantes, con sus, habilidades, conocimientos y experiencias, que al ponerse en común, permiten grupalmente asignar roles y funciones específicos a cada integrante del grupo.
- **Reglas concientes y no concientes del funcionamiento grupal.** Hay como parte del encuadre inicial un conjunto de reglas a veces propuestas por quien coordina, otras consensadas entre los integrantes del grupo. Pero a lo largo del proceso grupal, se instituyen reglas de funcionamiento grupal que permiten contener al grupo y sus miembros.
- **Conflictos grupales.** En cada grupo se producen conflictos por los roles, las funciones, los desacuerdos relativos a la tarea, a las diferencias individuales,

a las metas etc., esto es propio del grupo y lo importante es la resolución de su abordaje y resolución.

- **Las fantasías y mitos grupales.** El cada grupo fantasías y mitos surgen dada la integración de diversos sujetos, experiencias, procedencias.
- **Chivos expiatorios.** Uno o varios sujetos que expresan las necesidades de los/ las demás miembros del grupo.

4.5.4 Fases de constitución de grupo

- **PRIMER momento.** Aquí, los miembros del grupo rehuyen entrar a la tarea y se buscan PRETEXTOS para salirse de tarea. (Período de INDISCRIMINACION).
- **SEGUNDO momento.** El grupo empieza a organizarse, para entrar a la tarea, analizar temas.(Período de DISCRIMINACION).
- **TERCER momento.** Pleno funcionamiento del grupo, se integran sus experiencias para lograr una síntesis de la tarea. (Período de SINTESIS).

4.5.5 Dinámica de los grupos

Es importante explicitar aquello a lo que se refiere la dinámica de los grupos, ya que frecuentemente se confunde con las técnicas utilizadas, que básicamente refieren, a los procedimientos para desarrollar las actividades que conducen a la consecución de la tarea, objetivos y metas.

La dinámica del grupo, se refiere a las fuerzas que actúan en cada grupo a lo largo de su existencia, pueden ser:

- Los movimientos que ocurren en el transcurso del proceso grupal.
- Las acciones, emprendidas como parte de la estructura programada.
- Los cambios ocurridos al interior del grupo y al exterior, personas, autoridades, etc.
- Las interacciones entre quienes constituyen el grupo y con personas externas al propio grupo.

- Las reacciones a los cambios, acciones e interacciones.
- Las transformaciones que ocurren a lo largo del proceso grupal tanto a nivel individual como grupal.

Estas fuerzas actuantes, mueven al grupo a comportarse de la forma que lo hace, se encuentran en interacción recíproca y sus resultantes sobre un grupo constituyen su dinámica.

4.5.6 Técnicas grupales

Las técnicas grupales son definidas por Cirigliano y Villaverde (1986), como "maneras", procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad del grupo, sobre la base de conocimientos suministrados por la teoría de la dinámica de grupos.

Las técnicas utilizadas adecuadamente:

- activan los impulsos y las motivaciones individuales
- estimulan tanto la dinámica interna como la externa.
- propician la formación de una estructura grupal.

En sí mismas, no bastan para lograr los objetivos de un programa, estas son sólo medios que pueden utilizarse para lograr diferentes objetivos, de acuerdo a condiciones específicas de aplicación, al proceso grupal, a los contenidos de la materia, a la disposición del grupo, a la habilidad del coordinador del grupo, etc.

Para seleccionar la técnica a utilizar, hay que revisar si:

- Considera los objetivos que se persiguen.
- Promueve la creatividad,
- Promueve la discusión.
- Contempla el análisis.
- Propicia la elaboración de los contenidos.
- Permite la detección de roles que se juegan al interior del grupo.
- Promueve la aceleración de los procesos de aprendizaje y la asimilación de los contenidos.

Las técnicas grupales son medios que contribuyen a alcanzar objetivos de conocimiento, dadas las necesidades detectadas y bajo un marco metodológico dinámico, grupal, participativo y formativo.

La selección adecuada de técnicas grupales específicas permite:

- Que se aprendan contenidos de la materia (aspecto cognitivo).
- Que se conozca cada sujeto a sí mismos (aspecto personal).
- Que conozcan a sus compañeros (aspectos relativos a las relaciones y los vínculos).
- Que rechacen el individualismo que favorezcan el trabajo grupal y la cooperación versus la competencia.
- Que rechacen la dependencia, fomentando la independencia, la autorregulación etc.
- Que logren una conciencia crítica en las y los integrantes del grupo, que les lleve a formarse y ser creativos y así a ir más allá de la repetición.

A lo largo del modelo presentado, se proponen una serie de técnicas que por supuesto pueden ser modificadas, sólo es importante señalar que de hacerlo habría que estar atentos/as a:

- El proceso grupal
- El contenido de la materia
- La dinámica del grupo
- El tiempo con que se cuenta
- la habilidad y creatividad del docente
- El momento que vive el grupo

CAPITULO 5. Propuesta de Intervención Educativa: Taller Sexualidad de los adolescentes

5.1 PROCEDIMIENTO

Taller: Sexualidad en los adolescentes.

Se llevó a cabo del 1 al 5 de agosto de 2005 y fue organizado por la Dirección General de Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México, en las instalaciones del Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM.

Participantes

El grupo coordinador estuvo integrado por un grupo de treinta y cinco docentes de la Universidad Nacional Autónoma de México; treinta y tres de ellas/os docentes de los nueve planteles de las Escuelas Nacionales Preparatorias, y dos docentes de los Colegios de Ciencias y Humanidades). Todas/os interesadas/os en participar en actividades de apoyo y de servicio a las y los estudiantes.

Facilitadoras/es

Estuvo integrado por una instructora experta en capacitación, así como de tres instructores, con formación en capacitación desde el Modelo SexUnam.

Instalaciones

Las instalaciones que se requirieron para la aplicación del taller fueron las aulas del Programa Universitario de Estudios de Género de la UNAM.

Instrumental

Se empleó la infraestructura del PUEG: salón de clases, pantalla, proyector de acetatos, cañón, lap top, pizarrón, televisión y videocasetera.

Material didáctico: hojas blancas, tarjetas de cartulina, hojas para rotafolio, plumones de colores, lápices, cinta adhesiva, tijeras.

El taller estuvo constituido por cinco sesiones, en las que se abordaron los siguientes ejes temáticos:

- Sesión 1: Género

Constituida por nueve ejercicios y dinámicas de grupo, con una duración de cuatro horas y veinte minutos.

- Sesión 2: Poder

Constituida por cuatro ejercicios y dinámicas de grupo, con una duración de tres horas y cuarenta y cinco minutos.

- Sesión 3: Derechos sexuales y reproductivos

Constituida por tres ejercicios y dinámicas de grupo, con una duración de tres horas y cuarenta minutos.

- Sesión 4: Diversidad

Constituida por cuatro ejercicios y dinámicas de grupo, con una duración de tres horas y cuarenta minutos.

- Sesión 5: Placer

Constituida por cuatro ejercicios y dinámicas de grupo, con una duración de dos horas y cuarenta y cinco minutos.

A continuación se muestran los contenidos de dicho taller a través de una carta descriptiva; instrumento que se utiliza en la planeación de la práctica docente, cuyo objetivo es organizar y puntualizar dichas actividades.

5.2 CARTA DESCRIPTIVA

Taller de capacitación: **Sexualidad en los Adolescentes**

TEMA	OBJETIVO	CONTENIDO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPOS
Sesión 1. Género	Sensibilizar y participar en el desarrollo de una conciencia ética y crítica respecto a las relaciones de género y de poder, con la finalidad de contribuir a la construcción de relaciones respetuosas y equitativas.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio 1: Presentación del taller • Ejercicio 2. Presentación con cerillos • Ejercicio 3. Reglas de oro • Ejercicio 4. Diferencias • Ejercicio 5. Presentación del video: La vida de Juan • Ejercicio 6. Inventario de creencias • Ejercicio 7. ¿Cómo son los hombres? y ¿Cómo son las mujeres? • Ejercicio 8. Situaciones de cambio de papeles • Ejercicio 9. Cierre 	Dinámicas grupales	<ul style="list-style-type: none"> • computadora • cañón • caja de cerillos • caso con agua • rotafolio • plumones de colores • video película • videocasetera • lápices • cinta adhesiva • hojas de papel bond • Anexos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio 1: 10 minutos • Ejercicio 2: 20 minutos • Ejercicio 3: 5 minutos • Ejercicio 4: 30 minutos • Ejercicio 5: 40 minutos • Ejercicio 6: 30 minutos • Ejercicio 7: 1 hora • Ejercicio 8: 1 hora • Ejercicio 9: 5 minutos
Sesión 2. Poder	Sensibilizar y participar en el desarrollo de una conciencia ética y crítica acerca de las diferentes formas de poder y su participación en la construcción de las relaciones sociales.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio 1: El gato y el ratón • Ejercicio 2. Relaciones de poder y amor • Ejercicio 3. Construcción colectiva de imágenes de relaciones 	Dinámicas grupales	<ul style="list-style-type: none"> • Rotafolio • Plumones • Cinta adhesiva • Revistas • Tijeras • Pegamento • Cartulinas 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio 1: 1 hora • Ejercicio 2: 1 hora • Ejercicio 3: 90 minutos • Ejercicio 4: 15 minutos

TEMA	OBJETIVO	CONTENIDO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPOS
		<p>equitativas</p> <ul style="list-style-type: none"> Ejercicio 4. Cierre 			
Sesión 3. Derechos sexuales y reproductivos	Reconocer los derechos sexuales y reproductivos, construir una visión crítica, democrática y tolerante respecto a los derechos de las y los jóvenes, e identificar estrategias para promover su ejercicio.	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio 1: Mentiras Ejercicio 2. Definamos nuestros derechos sexuales y reproductivos Ejercicio 3. La promoción y el ejercicio de los derechos en situaciones conocidas 		<ul style="list-style-type: none"> Tarjetas de cartulina Lápices Marcadores anexos 	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio 1: 50 minutos Ejercicio 2: 1 hora Ejercicio 3: 90 minutos
Sesión 4. Diversidad	<p>Que los y las participantes reconozcan a la diversidad como una característica inherente a los seres humanos, reflexionando acerca de las formas en que los prejuicios, estereotipos y discriminación dañan a las personas y limitan el desarrollo de su potencial.</p> <p>Que los y las participantes logren ubicarse en el lugar de la otra persona, en una situación de vida distinta a la suya propia.</p> <p>Fomentar la empatía y reconocer al otro o la otra como</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio 1: El menú Ejercicio 2. Diversidad y derechos: los otros y yo Ejercicio 3. Homofobia Ejercicio 4. Cierre 	Dinámicas grupales	<ul style="list-style-type: none"> Pizarrón Plumones Etiquetas Hojas blancas Lápices anexos 	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicio 1: 1 hora Ejercicio 2: 90 minutos Ejercicio 3: 1 hora Ejercicio 4: 10 minutos

TEMA	OBJETIVO	CONTENIDO	ACTIVIDAD	MATERIAL	TIEMPOS
	una persona con derecho a expresarse, a pensar, a sentir y a actuar como desee mientras no dañe a los demás en un marco de equidad. Destacar la necesidad de aceptar la diferencia, sobre todo en las preferencias sexuales, promoviendo una convivencia mucho más placentera, y menos enjuiciadora, y con más libertad.				
Sesión 5. Placer	Reconocer el placer en la vida cotidiana de cada uno de los participantes, así como un acercamiento hacia las actitudes placenteras permitiendo una reflexión sobre lo que nos impide tener relaciones placenteras y, finalmente, la proyección del placer como un espacio de creación y satisfacción respetuosa.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio 1: Nuestras sensaciones (naranjas y dobles círculos) • Ejercicio 2. Y eso, ¿por qué lo haces? • Ejercicio 3. Actitudes ante el placer • Ejercicio 4. Fantasías 	Dinámicas grupales	<ul style="list-style-type: none"> • Rotafolios • Plumones • Cinta adhesiva • Manzanas • Estambre • Pelota • Lápices • Hojas de rotafolio • Tarjetas de cartulina • Plumas • Audio cassette • Caja • Cuestionario • Anexos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio 1: 1 hora • Ejercicio 2: 45 minutos • Ejercicio 3: 30 minutos • Ejercicio 4: 30 minutos

Dado que dicho taller no ha sido evaluado, a continuación se presenta una propuesta de evaluación.

Capítulo 6. Propuesta metodológica de evaluación

En este capítulo se presenta una propuesta de evaluación de la intervención educativa del taller de capacitación *Sexualidad de los adolescentes*, basado en la propuesta formativa del Modelo de Formación de Coordinadores de Grupos de Jóvenes Promotores en Salud Sexual y Reproductiva SexUnam, dicha evaluación le será útil, a los facilitadores de dicho taller para detectar las fallas y los aciertos del proceso educativo. Servirá como una guía en el proceso enseñanza-aprendizaje y también permitirá valorar el trabajo de las y los facilitadores como responsables en la enseñanza, y finalmente, a través de la evaluación se certifica y/o acreditan los conocimientos y habilidades.

La evaluación en el campo de la educación, es un proceso sistemático y organizado y tiene como objeto recoger información y valorar los progresos realizados durante el proceso de aprendizaje como un medio para lograr los objetivos propuestos. Asimismo, para tomar decisiones o lograr un mejor conocimiento del fenómeno educativo.

Conceptualización de la evaluación educativa

Jacques Delors (citado en

http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

"El concepto de la educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI"... "debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad".

Actualmente se conocen muchas definiciones sobre el concepto de evaluación educativa en la educación superior. Algunas se refieren a la comprobación de los resultados del aprendizaje de las/os alumnas/os y otras a la evaluación del conocimiento de las y los profesores. Con respecto a la primera definición, García, F. (1980) argumenta que la evaluación es un proceso sistemático que valora el grado en que los medios, recursos y procedimientos, permiten el logro de la finalidades y propósitos de una institución o sistema educativo.

Por otro lado, (Bloom, B., 1989), citado en García, F. 1980, menciona que la evaluación educativa es la "recolección sistemática de evidencias para determinar si de hecho se han producido ciertos cambios". También menciona que la evaluación es el método para adquirir y procesar la información necesaria para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la evaluación educativa como un proceso integral y participativo, Díaz-Barriga, A. (1993), establece que, "la evaluación podría ser referida básicamente al estudio de las condiciones que afectaron al proceso de aprendizaje, a las maneras como este se originó, al estudio de aquellos aprendizajes que, no estando previstos curricularmente, ocurrieron en el proceso grupal, en un intento por entender el proceso educativo".

Ámbitos de la evaluación educativa

Para que la evaluación pueda llevarse a cabo y aporte evidencias que la enriquezcan, es importante tomar en cuenta tres dimensiones de la evaluación, que para Coll y Martín (1997), son las siguientes; la dimensión curricular y psicopedagógica, que se refiere a los aspectos teóricos de la evaluación; la dimensión de prácticas de la evaluación, que es la parte operativa; y la dimensión normativa, que involucra los aspectos formales de promoción y de valoración de la institución y de los profesores.

Además de las dimensiones mencionadas, la evaluación educativa tiene varios niveles, que son; curricular, de desempeño y formación docente, y de los aprendizajes. Al respecto es importante mencionar que siempre que se quiera evaluar, se debe ubicar en qué nivel se desea trabajar; ya que se tiene que planear claramente ¿cómo, qué y para qué se va a evaluar?. Considerando esto último, en la presente propuesta de evaluación se pretende abordar el nivel del aprendizaje de los alumnos, es decir, la evaluación de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

El concepto que se tiene acerca del aprendizaje y del cómo se va a evaluar, está determinado por los principios teóricos que lo sustentan, asimismo, con la

concepción que se tiene sobre la evaluación del aprendizaje que se emplea. Tanto la forma en que se evalúa como, los instrumentos que se utilizan, así como en los criterios en los que nos basamos son consecuencia de las ideas que se tienen sobre cómo se aprende y sobre cómo se enseña, es decir, el modelo teórico en que nos basamos.

Existen varias corrientes de la psicopedagogía que guían a la enseñanza y al aprendizaje, entre ellas se encuentra la psicología constructivista, la cual considero la ideal para sustentar la forma en cómo debe evaluarse el aprendizaje significativo.

Lo que caracteriza a esta postura es; saber qué se va a evaluar; bajo qué criterios; y qué instrumentos, técnicas o procedimientos que se van a utilizar para dicha evaluación. La evaluación debe ser lo más objetiva posible con base en la aplicación de las pruebas, emitiendo juicios de índole cualitativo.

En Ausubel, Novak y Honesian (1983), citado en Díaz, B. F. y Hernández, G. (1998) encontramos que en un aprendizaje significativo se debe considerar la profundidad y la complejidad de éste, que sería el grado de vinculación o interconexión semántica, cantidad y calidad de relaciones existentes, entre los esquemas previos y el contenido nuevo a aprender.

Evaluar este tipo de aprendizaje implica no sólo identificar si el alumno logró las metas o no, sino identificar cuáles fueron sus logros, sus fallas y cuál es la ayuda que necesita o que cambios se requieren.

Dado que el taller Sexualidad es los Adolescentes no ha sido evaluado aún, se hace la presente propuesta de evaluación al final del proceso de aprendizaje, es decir, una evaluación sumativa; la cual tiene como fin proporcionar la información necesaria para determinar si se cumplieron los objetivos y las metas planteadas al inicio del proceso. Determina y precisa la ayuda que necesita cada estudiante en relación con los contenidos y la forma en que le fueron presentados.

Instrumento de evaluación

Existen varias clasificaciones de los instrumentos de evaluación, y de ellas se sugiere la aplicación de una prueba formal, que para Díaz, B. F. y Hernández, G. (1998), generalmente se aplican después de un bloque de contenidos, se planean y se aplican en situaciones previamente establecidas, por lo que el alumno las percibe como “serias” y “verdaderas”.

Dentro de la clasificación de las pruebas formales, se encuentran las pruebas objetivas, con las cuales se pretende evaluar el aprendizaje de los alumnos (los conocimientos, las actitudes y las habilidades) para estimar el logro de los objetivos del aprendizaje al final de la aplicación del taller mencionado.

Para la evaluación del taller Sexualidad de los adolescentes se propone la aplicación de dos instrumentos imparciales y objetivos donde no influirá la opinión del facilitador del taller. Por su diseño son ideales para su aplicación en el salón de clases para grupos grandes, y por sus características, se pueden responder en corto tiempo y por lo tanto su calificación es más rápida para la recaudación de la información que se busca obtener (ver anexos).

Sistematización de la información

Para la sistematización de la información se pretende elaborar una pequeña base de datos donde se hará un vaciado a través de tablas, de la información recabada para su análisis y que permitirá:

- Obtener la calificación o acreditación de los conocimientos y habilidades.
- Determinar si efectivamente los alumnos adquirieron los conocimientos que le permitirán continuar como facilitadores con capacidad de replica de dicho taller.
- Determinar si se cumplieron los objetivos establecidos.

Del mismo modo, dicha información será de gran utilidad para los facilitadores del taller y de la propia institución; ya que les permitirá hacer un análisis tanto del

proceso como de los resultados obtenidos; para la toma de decisiones y así lograr un mejor conocimiento del fenómeno educativo.

Comentarios finales

Para la evaluación del Taller de Capacitación "Sexualidad en los Adolescentes", se propone la aplicación de dos instrumentos, cuyo objetivo es, evaluar el aprendizaje de los alumnos, y desde el Modelo de Jacques Delors (1994), evaluar los diferentes niveles del saber; es decir, *el saber disciplinar* (los conocimientos), *el saber ser* (las actitudes), y *el saber hacer* (las habilidades).

El saber disciplinar, que es el que forma el criterio de los enseñantes, es el que está relacionado con las temáticas abordadas durante el taller, y que tienen la función de profundizar los conocimientos, y que supone, además; aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida (Delors , 1994).

El saber ser toca a las actitudes, a las creencias, a los hábitos, a los valores, etc. Este saber contribuye a identificar mejor la propia personalidad de los enseñantes, esto es, su facultad de trabajar con suficiente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal (Delors , 1994). Nos dará la herramienta para identificar su actitud respecto a la misma enseñanza, así como sus intereses en participar como formadores en género.

El sabe hacer, tiene que ver, no solo con la obtención de una calificación, sino con las competencias que capaciten a los enseñantes, para hacer frente a un gran número de situaciones sociales o de trabajo que presentan los jóvenes a quienes van a formar, es decir, tienen que aprender a trabajar con sus habilidades para negociar, para ser tolerantes, para el manejo de situaciones de angustia, para el trabajo en equipo, etc.

Se espera que la presente propuesta de evaluación, pueda resultar pertinente y valiosa para orientar y fortalecer el trabajo de los docentes, ya que, como todo docente sabe, la evaluación educativa puede resultar una vía de entrada a las prácticas de enseñanza-aprendizaje.

Mi experiencia en el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG)

Llegué al PUEG como prestadora de servicio social, procedente de la Facultad de Psicología, donde realicé mis estudios profesionales, y una de las razones por las que elegí a este programa para realizarlo, tiene que ver con que ya conocía sus antecedentes como Centro de Documentación en Estudios de la Mujer en la Facultad de Psicología, para luego convertirse en este importante programa que a lo largo de su trayectoria ha logrado colocarse y consolidarse como una de las instancias académicas, a nivel nacional e internacional, que promueven y refuerzan las actividades académicas que aportan elementos para el conocimiento, análisis y transformación positiva de las relaciones entre los géneros, condición necesaria para la construcción de una sociedad más equitativa y democrática.

Mi trabajo desempeñado en este programa ha sido toda una experiencia en mi desarrollo profesional, ya que me ha permitido poner en práctica los elementos adquiridos durante mi formación como psicóloga social.

De ahí que surgiera mi interés de obtener mi grado de licenciatura, a través de mi experiencia de trabajo en un taller de intervención educativa, tomando como base un proyecto tan importante para este programa denominado Modelo de Formación de Coordinadores de Grupos de Jóvenes Promotores en salud Sexual y Reproductiva (SexUnam).

Bibliografía

Aguilar, M.J. (1991) *Cómo animar un grupo. Técnicas grupales*, México, editorial El Ateneo.

Arredondo, M., M. Uribe y T. Wuest, 1989. "Notas para un modelo de docencia". En Arredondo, M. y A. Díaz Barriga (comp.), *Formación pedagógica de profesores universitarios. Teorías y experiencias en México*, UNAM, México.

Ausubel, D.P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México

Ausubel, D.P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Ed. Paidós. Barcelona.

Ausubel-Novak-Hanesian. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. 2ª edición, Trillas, México.

Batliwala, Srilatha. (1997). «*El significado del empoderamiento de las mujeres: nuevos conceptos desde la acción*». En Magdalena León (comp.) *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Tercer Mundo S.A., Santa Fé de Bogotá.

Bermudez, G. (1987). "La sexualidad, necesidad y derecho de todos". En *Información científica y tecnológica ICyT*, vol. 9, núm. 129, México, pp. 32-35.

Bloom, B. (1989). Citado en García Cortés F. Et.al. *Paquete de Autoenseñanza de Evaluación del Aprovechamiento Escolar*. México. UNAM, CISE, 1979.

Bordieu, Pierre . (1990). *Sociología y cultura*, Editorial Grijalbo, México.

Bustos Romero, Olga. (1994). "La Formación del Género: El impacto de la Socialización a través de la Educación". En CONAPO, *Antología de la Sexualidad Humana*. Vol. I, Edit. Porrúa-CONAPO, México. (pp. 267-298).

Camilloni, M. (1998). Calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que la integran. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.

Caséz, D. (1998). Criterios para asegurar la perspectiva de género en la investigación y en las acciones públicas civiles, en La perspectiva de género, CONAPO y PRONAM pp. 137-142.

Caséz, D. (1998). Construcción de la equidad, la igualdad y la justicia de género, en La perspectiva de género, CONAPO y PRONAM pp. 57-73.

Celman, T. (1998). Transformación de la evaluación en una herramienta del conocimiento. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.

Cirigliano, Villaverde G. (1986). Dinámica de grupos y educación: fundamentos y técnicas. Humanitas. Buenos Aires.

Comunicación, Intercambio y Desarrollo Humano en América Latina, A.C. (1992). Sobre el cuerpo y nuestra identidad. Sexualidad, maternidad voluntaria y violencia. Propuesta metodológica para grupos y promotoras México, CIDHAL.

Coll y Martín. (1997). Citado en Díaz Barriga Frida y Hernández, Gerardo. Constructivismo y Evaluación Psicoeducativa. Mc Graw Hill, México, 1998.

Corres, P., Bedolla, P., y Martínez, I. (1997). Los significados del placer en mujeres y hombres, Fontamara, México.

Corsi, Jorge. (1994). Violencia masculina en la pareja: una mirada interdisciplinaria sobre un gran problema social. Paidós. México.

De Barbieri, T. (1996). "Certezas y malos entendidos sobre la categoría de género", en Laura Guzmán y Gilda Pacheco, *Estudios básicos de derechos humanos*, Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

Díaz Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw-Hill, México.

Escarti, A., Musitu, G. y García E. (1998). "Estereotipos sexuales y roles sociales" en *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género*, Pirámide, Madrid, pp. 205-225.

Foucault, M. (1979). *La microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

García, F. La medición y la evaluación educativa. En Carrillo, Enseñanza programada. México. UNAM, CISE, 1980.

Garzón, C. y Vivas, M. (1999). Una didáctica constructivista en el aula universitaria. *Revista Educere*, Año 3, No. 5. Mérida: Facultad de Humanidades, Universidad de Los Andes.

Izquierdo, María Jesús. (1998). El malestar en la cultura, Ediciones Cátedra, Madrid, p. 409.

Lamas, M. (1994). "Cuerpo: diferencia sexual y género", en *debate feminista*, año 5, vol. 10, México, pp. 207-210

León, Magdalena. (1997). "*El empoderamiento en la teoría y práctica del feminismo*". En Magdalena León (comp.) *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Bogotá: Tercer Mundo S.A.

Litwin, Z. (1998). La Evaluación desde la perspectiva didáctica. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.

Lukes, Steven. (1885) El poder: un enfoque radical. Madrid: Siglo XXI. Power: a radical view. Londres: Macmillan Press, 1974.

- Morerira, M.A. (2002). Aprendizaje significativo: teoría práctica. Ed. Visor. Madrid.
- Nisbet, John; Shucksmith. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid, Santillana. 173 p.
- Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1988). Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.
- Palomino, Delgado, Valcarcel. (1996). Enseñanza Termodinámica: Un Enfoque Constructivista. II Encuentro de Físicos en la Región Inka. UNSAAC.
- Piñones Vázquez, P., A. Romero, B. Cavazos y S. Montiel (2001). *Modelo de Formación e Incorporación Institucional Sexunam*, México, UNAM.
- Piñones, Patricia. (1999). El grupo, su dinámica y las técnicas grupales en el Modelo Sexunam, en Bono, I., Cavazos, F. Cuevas, D., Chávez, O., Piñones, P., y Romero, A. (1999) modelote formación de promotoras y promotores jóvenes en salud sexual. México.
- Sau, V., "La niña: El aprendizaje de la feminidad" y "La pubertad: Ser mujer" en *Ser mujer: El fin de una imagen tradicional*, Icaria, Barcelona, 1993.
- Scott, J.W., "El género: Una categoría útil para el análisis histórico" en M. Lamas (comp.) (1996). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*, Porrúa/PURG, México.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, (1997). La perspectiva de género. Una herramienta para construir la equidad entre mujeres y hombres.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Desarrollo integral del adolescente, (1992). Trabajo con grupos de adolescentes, Vol. II, México, D.F.
- Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia, 1997. La perspectiva de género. Una herramienta para construir la equidad entre mujeres y hombres.

Sánchez, J. (2000). La evaluación cualitativa: fundamentos metodológicos. Caracas: AELAC.

Vigotski, L.S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid:Grijalbo.

Wieringa, Saskia E. (1997). Una reflexión sobre el poder y la medición del empoderamiento de género del PNUD, en Poder y empoderamiento de las mujeres, Magdalena León, (compiladora) Editores-Universidad Nacional de Colombia, 1998. pp. 147-172.

Páginas electrónicas:

Algunas estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes de lengua inglesa, en, <http://www.monografias.com/trabajos36/algunas-estrategias/algunas-estrategias.shtml>

Jaques Delors (1994) los cuatro pilares de la educación. <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS.S.PDF>.

Ruiz, Lidia F y Pachano, Lizabeth. **Modelo Teórico de Evaluación Constructivista Orientado hacia el Desarrollo de Competencias en el Estudiante Universitario**. *ED*. [online]. ago. 2005, vol.12, no.2 [citado 23 Abril 2007], p.230-242. Disponible en la World Wide Web: http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-40792005008000009&lng=es&nrm=iso. ISSN 1315-4079.

Web dedicado a la psicopedagogía y la orientación educativa en Internet. <http://www.orientared.com/>

ANEXOS



3. Piense en una institución (escuela, familia, salud, seguridad, etc.) y proponga, desarrolle y explique **una acción estratégica** para incorporar la perspectiva de género en esa institución.

II. EVALUACIÓN PERSONAL	BUENA	REGULAR	MALA	NO LO SÉ
1. Mi disposición para entender los temas fue:				
2. La frecuencia de mi participación durante las sesiones fue:				
3. Mi aprendizaje de los temas y conceptos fue:				
4. Considero que mi nivel de sensibilización en el taller fue:				
5. Califique del 1 al 5 su aprovechamiento, siendo 1 el más bajo aprovechamiento y 5 el mayor aprovechamiento.				

COMENTARIOS SOBRE LA EVALUACIÓN

ANEXO B

PROGRAMA UNIVERSITARIO DE ESTUDIOS DE GÉNERO-UNAM TALLER Sexualidad en los Adolescentes

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

Nombre: _____

Grado: _____

VALORESE LO MÁS HONESTAMENTE POSIBLE RESPECTO A SUS CONOCIMIENTOS

Conteste en una escala del 1 al 10 (1 nada y 10 abundantemente) a cada uno de los siguientes ítems.

CONOCIMIENTOS

1. Conozco la temática y problemática de género ()
2. Conozco la temática de perspectiva del placer ()
3. Conozco la temática de la diversidad ()
4. Conozco la temática de los derechos sexuales ()
5. Conozco la temática del poder y empoderamiento ()
6. Conozco la temática de masculinidad ()
7. Conozco la temática de violencia ()
7. Conozco la temática de incorporación de la perspectiva de género ()
8. Conozco la temática de comunicación afectiva, participativa, integral y grupal ()
9. Conozco la temática de comunicación afectiva y efectiva ()
10. Conozco la temática de las relaciones interpersonales equitativas ()
11. Conozco la temática de planeación, evaluación y seguimiento de proyectos ()

VALORESE LO MÁS HONESTAMENTE POSIBLE RESPECTO A SUS ACTITUDES

1. Interés por participar en la formación en género y sus temáticas afines ()
2. Interés por trabajar en la formación de género ()
3. Interés por trabajar la problemática de violencia ()
4. Interés por trabajar con la temática de masculinidades ()
5. Temor en el trabajo con temáticas de género ()
6. Interés por trabajar con la temática de sexualidad ()
7. Disposición a ponerme en el lugar del otro ()
8. Actitud favorable a las relaciones equitativas ()
9. Actitud respetuosa hacia valores y creencias de los demás ()
10. Actitud respetuosa a diferentes tipos de relación no convencionales ()
11. Actitud respetuosa ante derechos de hombres y mujeres ()
12. Actitud respetuosa a los individuos independientemente de su edad ()
13. Actitud respetuosa independientemente de su orientación sexual ()
14. Capacidad de revisión de propios valores y creencias ()

VALORESE LO MÁS HONESTAMENTE POSIBLE RESPECTO A SUS HABILIDADES

Contesta en una escala del 1 al 10 (1 nada y 10 abundantemente) a cada uno de los siguientes ítems.

TENGO:

1. Habilidad de negociación ()
 2. Habilidades en el control de angustia por silencios, sabotaje, desborde de grupo ()
 3. Capacidad de comunicación afectiva (contacto físico, visual, afectivo) ()
 4. Capacidad de escucha, respeto a participaciones y silencios ()
 5. Habilidad en el manejo de grupos de mujeres ()
 6. Habilidad en el manejo de grupos de adultos ()
 7. Manejo de múltiples recursos: técnicas didácticas, motivacionales, materiales ()
 8. Habilidades en la conducción de actividades de equipo ()
 9. Habilidades de improvisación y adecuación a circunstancias imprevistas ()
 10. Habilidades de expresión fluida en grupo ()
 11. Habilidades en el establecimiento de relaciones horizontales ()
 12. Habilidades en la lectura grupal de las palabras y las acciones ()
 13. Habilidades para reconocer y vencer resistencias en el grupo ()
- 

