



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ**  
**Instituto de Ciencias Sociales y Administración**  
**Departamento de Ciencias Sociales**  
**Maestría en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz**  
*Programa Nacional de Posgrados de Calidad CONACYT*

**“Noviazgos saludables: propuesta psicoeducativa con enfoque de Derechos Humanos y Género para prevención de violencia en noviazgos adolescentes.”**

Tesis que para obtener el grado de Maestra en Psicoterapia  
Humanista y Educación para la Paz

Por

**Evelia María Hernández De Santos**  
*Becada Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*

Dirección  
**Dr. Alberto Castro Valles**  
*Investigador Nacional SNI-1 Conacyt*

Ciudad Juárez, Chihuahua.

28 de septiembre de 2020

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ**  
**Instituto de Ciencias Sociales y Administración**  
**Departamento de Ciencias Sociales**  
**Maestría en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz**  
*Programa Nacional de Posgrados de Calidad CONACYT*

**MAESTRÍA**   
**Psicoterapia Humanista  
y Educación para la Paz**

**“Noviazgos Saludables: propuesta psicoeducativa con enfoque  
de Derechos Humanos y Género para prevención de violencia en  
noviazgos adolescentes”**

Tesis que para obtener el grado de Maestra en Psicoterapia  
Humanista y Educación para la Paz  
*LGAC: educación para la Paz*

Por

**Evelia María Hernández De Santos**

*Becada Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología*  
*Matric.: 183334 / CVU: 858711*  
*Orcid:0000-0002-0976-6024*

Dirección de Tesis

**Dr. Alberto Castro Valles**

*Orcid. 0000-0001-6589-0073*

Comité Tutorial

**Dra. Nancy Alejandra Amador Esparza**

*CVU 548082 / Orcid: 0000-0002-5631-2957*

**Dra. María del Carmen Farfán García**

Universidad Autónoma del Estado de México UAEM  
*Investigadora Nacional SNI-1 / CVU 248063*  
*Orcid: 0000-0002-5631-2957*

**Mtra. Marta Rodríguez Plaza**

*CVU 741749 / Orcid: 0000-0003-0316-7175*

**Sp. Mtro. Juan Dionicio Martínez Hernández**

*Externo / Orcid: 0000-0001-9710-5965*

Ciudad Juárez, Chihuahua.

28 de septiembre de 2020

## Acta de Examen de Grado



### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ DIRECCIÓN GENERAL DE SERVICIOS ACADÉMICOS ACTA DE EXAMEN DE GRADO

En Ciudad Juárez, Chihuahua, siendo las 10:00 horas del día 28 del mes de septiembre del año 2020 se reunieron en las instalaciones del INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y ADMINISTRACIÓN los integrantes del Síno



Matrícula  
183334

Dra Nancy Alejandra Amador Esparza	Presidente
Dra. María Del Carmen Consuelo Farfan García	Secretario
Mtra. Marta Rodríguez Plaza	Vocal

quienes en base a la normatividad universitaria procedieron a llevar a cabo el EXAMEN de la sustentante

#### EVELIA MARÍA HERNÁNDEZ DE SANTOS

como requisito para obtener el GRADO en MAESTRÍA EN PSICOTERAPIA HUMANISTA Y EDUCACIÓN PARA LA PAZ.

Una vez concluida la réplica, el jurado deliberó libremente y procedió a emitir el veredicto de

#### APROBADO POR UNANIMIDAD DE VOTOS CON MENCIÓN HONORÍFICA



Los abajo firmantes certifican la legalidad de la presente acta la cual se expide el día 24 del mes de noviembre del año 2020 para los fines que al interesado convengan.

No. Folio:0003193

**Dr. Antonio de la Mora Covarrubias**  
Director General de Servicios Académicos

**Mtro. Santos Alonso Morales Muñoz**  
Director del Instituto



## Evelia María Hernández De Santos

es Licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Guanajuato (2015).

Especialidad en Familias y Prevención de la Violencia UAQ (2017)

Realizó estudios sobre la construcción de relaciones equitativas mediante la democratización familiar para el establecimiento de la autonomía de las mujeres en San Miguel Carrillo, Querétaro, y fue docente en la institución “Enseña por México” en Comitán, Chiapas (2017).



En agosto de 2018 fue aceptada en la Maestría en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México.

Fue becada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT durante sus estudios de Maestría (2018-2020) como parte del Programa Nacional de Posgrados de Calidad PNPQ.

Realizó práctica profesional en el ámbito de la psicoeducación para la paz en el Colegio de Bachilleres del Estado de Chihuahua planteles 19 y 7, así como en la atención de pacientes en el Centro de Atención Psicológica SURÉ-UACJ.

En el 2019, realizó una estancia Mixta-CONACYT de investigación de 30 días en el Colegio de la Frontera Sur en San Cristóbal de las Casas, Chiapas recibida por la Dra. Angélica Aremy Evangelista García, investigadora asociada al Grupo Académico estudios de Género.

En el 2020, publicó como coautora el capítulo de libro denominado: “Familia transnacional: relaciones de género y acuerdos familiares a partir de la migración internacional masculina” editorial colombiana Bonaventuriana. Ha sido docente por honorarios en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en la Licenciatura en Trabajo Social (2019-2020).



El 28 de septiembre de 2020, presenta su examen de grado con la defensa de la tesina de Maestría denominada “Noviazgos saludables: propuesta psicoeducativa con enfoque de Derechos Humanos y Género para prevención de violencia en noviazgos adolescentes” con la Dirección del **Dr. Alberto Castro Valles**, profesor investigador de la UACJ.

Comité Académico  
MPHEP

## ***Dedicatoria***

*Este escrito da cuenta del trabajo realizado durante más de dos años. Con sus días y sus noches, con horas productivas y significativas; y horas muertas. Representa la recopilación de diversas voces, historias y experiencias entrelazadas que relatan experiencias y perspectivas diversas y valiosas. Sin embargo, es necesario reconocer y mencionar a cada persona involucrada directa e indirectamente en este arduo proceso que es escribir una tesis y cursar una maestría.*

*Quiero dedicar y dejar para la posteridad:*

*A todas y cada una de las personas e historias que han dejado huella en mi camino.*

*A cada estudiante con quien he tenido el privilegio de compartir el aula: mis niñas y niños en Chiapas, a quienes siempre llevo en mi corazón; a mis compañeras y compañeros de aprendizaje en la UACJ, que representan la oportunidad de transmitir mis experiencias y conocimientos de vida.*

*A las niñas, niños, hombres y mujeres que me han permitido saber que otros mundos son posibles.*

*A cada una de las personas que han confiado sus historias y experiencias en mis manos y mi memoria.*

*A mi madre, a mi padre, que son mi inspiración y apoyo incondicionales; a mi hermana, el regalo más hermoso de la vida.*

*A ti Eve, que te empeñas en hacer que otros mundos sean posibles, que sabes, por experiencia propia, que las utopías se construyen paso a paso, con cada palabra que se pronuncia y con cada acción que se realiza. Qué sigas luchando siempre por servir a las y los demás.*

*A mis tías, aún en su ausencia, siempre presentes en mis pensamientos y acciones.*

## **Agradecimientos**

*Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por el apoyo y facilidades  
brindadas durante estos dos años.*

*A la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, por las oportunidades de desarrollo  
profesional y personal que en cada semestre fueron ofrecidas.*

*A mi madre y a mi padre, por tejeme unas alas tan grandes y fuertes que me permiten  
alcanzar todos los horizontes habidos y por haber.*

*A mi hermana, para la que no tengo palabras que dimensionen lo mucho que ha  
significado en cada paso que he dado en mi vida académica y profesional.*

*Al Colegio de Bachilleres, por la apertura a mis propuestas, y apoyo a su implementación.*

*A la maestra Claudia, por ser la mente maestra que hizo posible llevar a cabo este  
ambicioso proyecto, por su confianza y apoyo incondicionales.*

*A cada docente que ha compartido su experiencia y conocimiento sin escatimar, que me  
permitieron ver realidades y perspectivas distintas para ampliar mi panorama práctico y  
metodológico.*

*A cada persona participante de este proyecto, que compartió su vida y experiencias,  
permitiendo realizar este documento; que permiten reconocer que otros mundos son  
posibles.*

*Eve: Vivi Forta, Sentima.*

## Resumen

Es posible plantear la violencia en el noviazgo de adolescentes como una problemática social urgente de atender, puesto que las estadísticas oficiales en México plantean que el 76% de las y los adolescentes han sufrido violencia psicológica en las relaciones de esta índole. El clima de violencia contextual que permea en la sociedad se convierte en una agravante a la problemática del noviazgo en adolescentes. No obstante, se han implementado diversos programas, con enfoque de género, de resolución de conflictos o de derechos humanos que han resultado efectivos en sus contextos. El objetivo del estudio fue analizar los cambios en las creencias y actitudes que generan violencia en los noviazgos a partir de la implementación de noviazgos saludables, un programa psicoeducativo con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género. La intervención se llevó a cabo en 15 sesiones, con la participación voluntaria, informada y autorizada de 17 adolescentes escolarizados de bachillerato en Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Se encontró que las y los participantes lograron visibilizar y cuestionar la violencia, tanto en sus relaciones de noviazgo como en el contexto en general. Conocieron y reconocieron sus derechos humanos; generaron estrategias transformadoras para fomentar el respeto a sus derechos dentro de las relaciones de pareja con perspectiva de género. Lo cual permite reflexionar que es relevante transformar las creencias y actitudes que promueven, sostienen y normalizan la violencia en los noviazgos en adolescentes a través de propuestas psicoeducativas formales.

**Palabras clave:** Noviazgo adolescente, Perspectiva de Género, Derechos Humanos, Psicoeducación.

## **Abstract**

It is possible to consider adolescent dating violence as an urgent social problem to attend to, since official statistics in Mexico suggest that 76% of adolescents have suffered psychological violence in dating relationships. The climate of violence that permeates society becomes an aggravating factor to the problem of dating in adolescents. However, various programs have been implemented, with a focus on gender, conflict resolution or human rights that have been effective in their contexts. The objective of the study was to analyze the changes in beliefs and attitudes that generate dating violence from the implementation of healthy courtships, a psychoeducational program with a Human Rights and Gender Perspective approach. The intervention was carried out in 15 sessions, with the voluntary, informed, and authorized participation of 17 adolescents enrolled in high school in Ciudad Juárez, Chihuahua, Mexico. It was found that the participants were able to visualize and question violence, both in their dating relationships and in the context in general. They knew and recognized their human rights; They generated transformative strategies to promote respect for their rights within couple relationships with a gender perspective. This allows us to reflect that it is relevant to transform the beliefs and attitudes that promote, sustain, and normalize teen dating violence through formal psychoeducational proposals.

**Key words:** Dating, Human Rights, Gender Perspective, Pshychoeducation

## INDICE DE CONTENIDO

<b>Introducción .....</b>	<b>1</b>
Descripción del problema .....	2
Antecedentes del estudio.....	8
Justificación de la intervención.....	13
Objetivo del estudio .....	14
Población Objetivo .....	14
<b>Capítulo I. Soporte teórico .....</b>	<b>16</b>
Adolescencia y noviazgo saludable .....	16
Problemáticas comunes durante la adolescencia.....	20
Violencia en el noviazgo.....	24
Creencias de género .....	32
Creencias y estereotipos de género y su relación con la violencia.....	34
Perspectiva de Derechos Humanos .....	35
Los procesos de percepción y construcción de la realidad.....	39
Humanismo y educación para la paz.....	41
Noviazgos saludables.....	46
La intervención Psicoeducativa .....	47
<b>Capítulo II. Metodología .....</b>	<b>50</b>
Enfoque y tipo del estudio .....	50
Participantes y consideraciones éticas .....	55
Supuesto y categorías de intervención.....	56
Técnicas e instrumentos de registro .....	57
Diseño y estrategia de la intervención .....	58
<i>Etapa de diagnóstico. Sesión 1 .....</i>	<i>59</i>
<i>Etapa de intervención. Sesiones 2 a 14.....</i>	<i>60</i>
<i>Módulo I: Noviazgo, género y violencias. Sesiones 2 a 6.....</i>	<i>61</i>
<i>Módulo II: Desarrollo de habilidades de comunicación y manejo de emociones. Sesiones 7 a 10..</i>	<i>63</i>
<i>Módulo III: Desarrollo de factores protectores. Sesiones 11 a 14 .....</i>	<i>65</i>
<i>Etapa de evaluación. Sesión 15 .....</i>	<i>66</i>
<b>Capítulo III. Diagnóstico de las experiencias en el noviazgo adolescente .....</b>	<b>68</b>
El diagnóstico de las manifestaciones de violencia en las relaciones de noviazgo.....	68
Características sociodemográficas de los participantes .....	68
La experiencia de noviazgo. ....	70
<b>Capítulo IV. Noviazgos Saludables, la experiencia psicoeducativa.....</b>	<b>76</b>
Sesión 2. Mi noviazgo .....	76
Sesión 3. Género: creencias que general desigualdad.....	79
Sesión 4. Roles y Estereotipos de Género: creencias que generan desigualdad .....	81
Sesión 5. Violencias y Derechos Humanos .....	86
Sesión 6. Cinedebate.....	89
Sesión 7. Desnormalizar la violencia.....	91

Sesión 8. Comunicación y Conflicto.....	95
Sesión 10. Empatía y Derechos humanos .....	98
Sesión 11. Manejo de emociones .....	101
Sesión 11. Mis Derechos Humanos .....	106
Sesión 12. Autoestima .....	110
Sesión 13. Noviazgo Saludable.....	113
Sesión 14. Formación de redes de apoyo.....	115
Evaluación del programa psicoeducativo Noviazgos Saludables .....	116
<b>Capítulo V. Conclusiones .....</b>	<b>125</b>
El programa psicoeducativo, el balance.....	126
Recomendaciones .....	140
<b>Referencias Documentales .....</b>	<b>142</b>
<b>Anexo 1. Autorizaciones institucionales .....</b>	<b>151</b>
<b>Anexo 2. Consentimiento y asentimiento informados .....</b>	<b>155</b>
<b>Anexo 3. Instrumentos de registro.....</b>	<b>157</b>

## INDICE DE TABLAS Y FIGURAS

### Tablas

Tabla 1. Sesión Diagnóstica.....	60
Tabla 2. Módulo 1. Noviazgo, género y violencias. ....	61
Tabla 3. Módulo 2: Desarrollo de habilidades de comunicación y manejo de emociones .....	65
Tabla 4. Módulo 3: Desarrollo de factores protectores.....	66
Tabla 5. Evaluación del programa de intervención.....	68
Tabla 6. Participantes.....	70
Tabla 7. Diagnóstico de experiencias de violencia y estereotipos de género.....	71
Tabla 8. Esquema sobre percepción de la violencia en el noviazgo adolescente.....	72
Tabla 9. Estereotipos de género, comparación pre-post intervención.....	117
Tabla 10. Noviazgo.....	129
Tabla 11. Manifestación de violencias.....	130
Tabla 12. Derechos Humanos .....	132
Tabla 13. Creencias de Género .....	133

### Figuras

Figura 1. Estereotipos sobre los hombres .....	83
Figura 2. Estereotipos sobre las mujeres.....	84
Figura 3. Noviazgo adolescente y sus posibilidades.....	118
Figura 4. Fases del proceso de intervención .....	136

## Introducción

*Todo sistema de educación es una forma política de mantener  
o de modificar la adecuación de los discursos,  
con los saberes y los poderes que implican.  
Michael Foucault*

Durante la adolescencia, los noviazgos son propensos a desarrollar dinámicas violentas dentro de la relación. Las violencias dentro de las relaciones están vinculadas con diferentes factores: las experiencias de violencia en el núcleo familiar, los estereotipos y creencias de género. Las manifestaciones de violencia tienen impacto en el ámbito físico, psicológico y emocional en quienes la sufren; estas violencias que se presentan en el marco de las relaciones de noviazgo pueden ser físicas, psicológicas, económicas o sexuales. Ante esta problemática que se coloca como una prioridad en las agendas sociales, se han realizado diversas intervenciones, demostrando que las intervenciones que incluían el enfoque psicoeducativo referían generar impacto positivo en la disminución de los índices de violencia en los noviazgos adolescentes. Por otra parte, los contenidos de estas sesiones incorporan elementos clave que abonan a la efectividad de las intervenciones: la perspectiva de Derechos Humanos y Género.

En el primer capítulo, Soporte teórico, se ofrecen diferentes perspectivas teóricas y conceptuales que permiten la amplia conceptualización del surgimiento de las dinámicas de violencia en las relaciones de noviazgo adolescente: las y los actores implicados, el papel de los medios masivos de comunicación; y de la sociedad en general, así como la necesidad de evidenciar qué elementos psicosocioculturales normalizan, promueven e invisibilizan las diversas violencias que surgen dentro de las relaciones de noviazgo.

Respecto a la metodología de esta investigación, contenida en el capítulo II, se ha esbozado una perspectiva cualitativa que permita recoger las experiencias y perspectivas de la población objetivo. En este punto es necesario resaltar la adopción de metodologías participativas y horizontales con perspectiva de género y de derechos humanos que permitieron conocer las diversas realidades a las que las y los adolescentes se encuentran expuestos en sus vidas cotidianas y en sus centros educativos.

En el capítulo III, se realiza una impresión diagnóstica, que se construyó a partir de las experiencias que las y los participantes compartieron sobre sus relaciones de noviazgo. Estas narrativas se enriquecieron con las experiencias que las y los docentes han podido presenciar sobre la problemática. Finalmente, se incluyen las aportaciones de los instrumentos cuantitativos utilizados para la exploración de las experiencias de violencia en diferentes ámbitos: familiar y en las relaciones de noviazgo, así como la presencia de estereotipos tradicionales de género.

La experiencia de la intervención con las y los participantes se recoge y analiza en el capítulo IV de este documento. En este apartado también se realizan análisis cualitativos sobre los discursos y aportaciones de las y los participantes en torno a las experiencias propias ante el fenómeno de la violencia dentro de las relaciones de pareja.

El capítulo V, está construido para ofrecer una visión panorámica de los logros alcanzados, a partir de la implementación del programa psicoeducativo. Se recogen indicadores cuantitativos y cualitativos que permiten evidenciar avances, experiencias y avances entorno a las problemáticas previamente planteadas.

En el último apartado se recogen las conclusiones y aportaciones teóricas que este estudio logró: una definición grupal de las relaciones de noviazgo y la caracterización de los noviazgos saludables. Por otra parte, se ofrece una definición de las dimensiones cognitivas de la intervención psicoeducativa: conocimiento, reconocimiento, visibilización, apropiación y autonomía, y generación de estrategias transformadoras.

### **Descripción del problema**

Las violencias que se gestan en las relaciones de noviazgo se han colocado como una problemática social presente a nivel global, como lo confirmó la Organización Mundial de la Salud [OMS] desde el año 2005, revelando que el 69% de las mujeres en el mundo habían sufrido violencia física o sexual o ambas por parte de la pareja a lo largo de la vida. En ese año en Brasil la cifra alcanzó el 29% y en Japón el 15%. Por lo tanto, estas prevalencias evidencian que la violencia perpetrada hacia las mujeres que han tenido relaciones de noviazgo o de pareja lo convierten en un problema social (OMS, 2005). El mismo informe ha señalado respecto a la violencia psicológica el porcentaje de prevalencia indica que entre

el 20% y el 75% de las mujeres habrían experimentado algún acto de esta modalidad de violencia interpersonal en los 12 meses previos al estudio donde las acciones más reportadas fueron los insultos, humillaciones y la intimidación.

Así mismo, en 2013 la Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], refiere que, a nivel mundial, del 13% al 61% de las mujeres alguna vez sufrieron violencia física y entre 20% y 75% reportaron haber sufrido al menos un acto de maltrato emocional por parte de su compañero (CEPAL, 2013). Datos más recientes publicados por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) revelaron que en países latinoamericanos 58.5% de las mujeres mayores de 15 años alguna vez han sufrido de cualquier tipo de violencia dentro de las relaciones de pareja, específicamente en México el porcentaje alcanza el 24.6% de mujeres que alguna vez han experimentado violencia física y o sexual, lo cual indicó una tendencia a la alza, ya que el reporte correspondiente a 2010 señaló que el 16% de las mujeres habían sido víctimas de violencia física (2019).

Los datos ofrecidos por las ya mencionadas instancias internacionales permiten considerar la violencia dentro de las relaciones de pareja, y ejercida específicamente contra las mujeres, como una problemática de magnitudes e impacto individual y social, además de ser una situación cuya cifra va en aumento constante.

En el entorno nacional, se cita a Encuesta Nacional de Violencia en las Relaciones de Noviazgo (ENVINOV) realizada por el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI), reportó que el 15% de las y los jóvenes han experimentado al menos una ocasión violencia física en la relación de noviazgo, 64% mujeres y 46% hombres. El 62.5% de las y los jóvenes piden ayuda, 66% hombres y 34% mujeres. El 76% de las y los jóvenes han experimentado violencia psicológica que se manifiesta en abuso emocional, verbal y maltrato. El 16.5% de las mujeres, reconoció haber sido víctima de violencia sexual (INEGI, 2016). Específicamente en el Estado de Chihuahua, la Encuesta Nacional sobre las Dinámicas de las Relaciones en el Hogar (ENDIREH), del 2006, refirió que el 22.7% las mujeres solteras mayores de 15 años señalaron haber experimentado violencia por parte de la pareja actual o expareja. De las mujeres que manifestaron ser víctimas de violencia, el 83.3% experimentó violencia psicológica, y el 35.7% reportó haber sufrido violencia física, sexual o económica (INEGI, 2017).

En esta encuesta nacional, se observó que las mujeres de entre 15 y 29 años que tienen o tuvieron una relación de pareja, el 35.8% había sufrido algún incidente de violencia por parte de su novio o pareja durante la relación, y el 26.3% en los últimos 12 meses. El 25.7% ha sufrido violencia psicológica, 1.7% violencia física y 1.6% violencia sexual por parte de la última pareja o la actual en los 12 meses previos al levantamiento de la encuesta. A nivel regional, en Chihuahua, el porcentaje de mujeres que manifestaron haber sufrido violencia por parte de su pareja corresponde al 43.3%, apenas por debajo de la media nacional de 43.9%; y el 39.8% de las mujeres de entre 15 y 24 años la experimentaron en su relación actual o última. Los resultados arrojados en 2006 y 2016 de la ENDIREH, indicaron un aumento alarmante en el porcentaje de mujeres que han vivido violencia en las relaciones de pareja, puesto que en 10 años el aumento ha sido de casi 10 puntos porcentuales (INEGI, 2017)

Las diferentes encuestas levantadas por el INEGI: ENDIREH Y ENVINOV, se colocan como referentes que muestran que la violencia física, emocional, económica y sexual en las relaciones de noviazgo y de parejas ha ido aumentando de manera sostenida; y que como fenómeno social es reconocido y experimentado en diferentes etapas del ciclo de vida.

Sobre datos estatales, el Observatorio Ciudadano del Estado de Chihuahua publicó los resultados de una encuesta estatal sobre prevalencia de violencia en niñas, niños y adolescentes de entre 10 y 16 años y jóvenes y adultos de 16 años y más, donde los resultados indicaron que el 16.1% de las mujeres y 9.9% de los hombres han recibido violencia en su actual relación de noviazgo. Sin embargo, este mismo indicador presentó un aumento considerable cuando se preguntó a quienes tenían pareja, pero ya no, 27.2% de las mujeres y 18.9% de los hombres refirieron haber recibido violencia por parte de la pareja en los últimos 12 meses. Se menciona como dato relevante que el 14% de las y los adolescentes han sufrido al menos una vez violencia física, el 32.2% violencia psicológica, y el 6.1% violencia sexual, por parte de la pareja, el 4.3% de las mujeres adolescentes han tenido algún evento de violencia física con su novio/a (Observatorio Ciudadano, 2019).

En datos locales, el Observatorio Ciudadano de Seguridad y Convivencia Ciudadanas del Municipio de Juárez, reportó que en el periodo enero-junio de 2013, en el Centro de Justicia para las Mujeres en Ciudad Juárez, se atendieron 4 832 casos de violencia contra las

mujeres, de los cuales 808 fueron de violencia psicológica, 960 casos de violencia física y 114 de violencia sexual. Del total de casos registrados, el 28.4% correspondieron a mujeres de entre 15 y 24 años (OPS, 2013a). Estos datos hacen referencia a los casos en que las mujeres buscaron atención y apoyo institucionales, y dieron cuenta de la presencia del fenómeno de la violencia sufrida por las mujeres.

Específicamente, entre las y los adolescentes, la violencia en las relaciones de noviazgo, puede pasar desapercibido y ser difícil de detectar. Sin embargo, sus consecuencias son evidentes en todas las esferas que integran a los seres humanos. En el caso de las agresiones físicas, estas dejan marcas visibles, malestar, lesiones que pueden tener como consecuencia fracturas o a afectar la visión, la audición. En la esfera de la vida emocional, se va desarrollando el miedo, la tristeza, baja autoestima, problemas cognitivos, ansiedad e impotencia como respuestas emocionales ante los eventos de violencia. Además se ha documentado que quienes han estado expuestos a la violencia en el noviazgo se encuentran más propensos a incurrir en otras conductas de riesgo, como el consumo de drogas, prácticas sexuales sin protección y embarazos no deseados (Escoto Sainz, González Castro, Muñoz Sandoval, y Salomon Quintana, 2014).

Para Cantera, Estébanez y Vázquez (2009), la violencia en los noviazgos adolescentes es una expresión de violencia de género más severa que la presente en las relaciones adultas. Puesto que, en ambos casos, las conductas de control son aceptadas y ejercidas, y al estar presentes desde las relaciones adolescentes se consideran como un entrenamiento para las futuras relaciones amorosas, lo cual puede devenir en consecuencias fatales. Así mismo, las autoras señalan como un elemento preocupante que la población juvenil normalice la presencia de violencia.

No existe un perfil único de víctimas o perpetradores de violencia, sin embargo, existen factores que están relacionados con la presencia de violencia en las relaciones de pareja. Comparten características que crean las condiciones para que estas dinámicas de violencia sucedan. Los factores individuales asociados a las víctimas y perpetradores de violencia son bajos niveles de escolaridad, haber crecido en un entorno de violencia, creencias que legitiman y aceptan la violencia; además, para quienes ejercen violencia contra sus parejas se incluyen el uso de alcohol o drogas y los trastornos de personalidad. Los

factores relacionales que están asociados a violencia en las relaciones de pareja hacen referencia a la insatisfacción y conflictos percibidos por quienes la conforman, las disparidades en los logros, el dominio masculino en los entornos inmediatos y la existencia de otras relaciones de pareja paralelas. Finalmente, las características del contexto social que propician, y en algunos casos alientan, la perpetración de la violencia en las parejas se relacionan directamente con la presencia de violencia social, así como los marcos jurídicos que tienen débiles sanciones contra los actos de violencia, y otro factor relevante es el de las creencias arraigadas sobre los roles de género y la violencia (OMS, 2013).

Particularmente, para la violencia en el noviazgo entre adolescentes, Rubio-Garay, Carrasco, Amor y López-González (2015), propusieron que existen factores interpersonales que protegen a las y los adolescentes ante la violencia en el noviazgo, tales como autoestima y empatía elevadas, habilidades de comunicación y solución de conflicto, además de rendimiento académico positivo. Como factores contextuales se menciona el apoyo social; como factores interpersonales que median las conductas violentas se nombran las actitudes favorables a la violencia, la edad, los estereotipos de género y el estilo de apego. Los factores interpersonales que facilitan la presencia de la violencia en el noviazgo hacen referencia a actitudes positivas ante la violencia, actitudes negativas sobre la mujer, situaciones de violencia de pareja previas, baja autoestima, celos, conductas de riesgo, uso de drogas o alcohol, falta de habilidades de comunicación y solución de conflictos, estereotipos de género, y bajo rendimiento escolar. Los factores situacionales que la facilitan hacen referencia a bajo apoyo social, estrés psicosocial, pares violentos con sus parejas, crianza disfuncional, maltrato en la infancia, violencia social e intrafamiliar. Y finalmente, como elementos que precipitan la violencia en el noviazgo se mencionan el consumo de alcohol, drogas y el estrés psicosocial.

El común denominador en factores que propician la violencia se encuentran las creencias, actitudes y estereotipos de género, así como la normalización de la violencia a través de las experiencias previas tanto en el núcleo familiar manifiestas en maltrato infantil, o el haber sido testigos de la violencia intrafamiliar, como en relaciones de pareja previas. Lo cual coincide con distintos postulados sobre el carácter social de la violencia; es decir,

que esta se aprende e incorpora al repertorio de conductas a través de las experiencias y la socialización.

La dinámica de la violencia en el noviazgo es distinta a la que surge dentro del matrimonio o las parejas que cohabitan. Ambas violencias han sido explicadas a partir de las asimetrías de poder entre hombres y mujeres, las cuales han permanecido normadas por los estereotipos de género (Castro y Casique, 2010). Sin embargo, Amador Álvarez (2015) menciona que diversas conductas violentas se encuentran normalizadas, así como la asimetría de género presentes en la relaciones, manifiesta en conductas de control y atribución de papeles protagónicos a los varones. No obstante, en las generaciones jóvenes las brechas en la asimetría de poder parecen disminuir entre hombres y mujeres. Esto revela cambios profundos en las creencias y actitudes relacionadas al género e implica un paso hacia la equidad (Alegría del Ángel y Rodríguez Barraza, 2015); sin embargo, esta aparente disminución de las asimetrías de género en el noviazgo puede estar explicada debido que en la etapa del noviazgo aún no surgen elementos, como la dependencia económica de la mujer, que colocan al hombre en una posición privilegiada; por lo que hombres y mujeres en las relaciones de noviazgo se perciben como iguales, y las tendencias al control del otro no se asocian a uno u otro género (Castro y Casique, 2010). Se hace hincapié en el hecho de que pareciera que disminuyen las asimetrías de género, no obstante, las manifestaciones de violencia en el noviazgo pueden estar sustentadas por estereotipos y creencias asociadas al género que determinan expectativas sobre el comportamiento de hombres y mujeres.

La violencia en el noviazgo también es caracterizada por el incremento en número e intensidad de las conductas violentas, cómo se dirige del perpetrador a la víctima, la transgresión de los límites y las formas en que esta se expresa, acorde al género de quien las ejerce (Póo y Vizcarra, 2008). Acorde con ello, se ha mencionado que la violencia puede ser mutua, donde los miembros de la pareja se atacan de forma psicológica, física o sexual, sin embargo, las consecuencias impactan diferenciadamente en la salud de hombres y mujeres (Alegría del Ángel y Rodríguez Barraza, 2015; Rojas-Solís, 2013). Por lo tanto, este estudio se guio por la siguiente interrogante: *¿Cómo incide la implementación de un programa psicoeducativo con perspectiva de Derechos Humanos y Género en las actitudes y creencias que generan violencia en el noviazgo adolescente?*

## **Antecedentes del estudio**

La violencia en el noviazgo, como problemática que ha sido abordada desde diferentes perspectivas, es necesario reconocer y abordar diferentes perspectivas sociohistóricas que permiten comprender y elaborar una panorámica sobre las relaciones de noviazgo de las y los adolescentes. Por una parte, a nivel mundial, la OMS y la OPS han enfatizado la necesidad de atender la violencia como un problema de salud pública, y algunos Estados han desplegado estrategias para atender esta problemática. La violencia de pareja ha sido abordada desde diversas perspectivas, desde la intervención individual, hasta el despliegue de programas institucionales que buscan prevenir la manifestación de violencia otorgando información sobre los síntomas de violencia de pareja y de género (Romero, 2018). Desde la perspectiva institucional, se han llevado a cabo diferentes acciones a través de las instancias gubernamentales como los Institutos Municipales para las Mujeres, donde las intervenciones realizadas están encaminadas a la difusión de información sobre la violencia para su prevención (Sánchez, 2018).

A partir de la revisión de los antecedentes ha sido necesario dividir y clasificar las intervenciones en dos grandes grupos: las intervenciones basadas en la perspectiva de Género y las intervenciones basadas en la perspectiva de los Derechos Humanos. Puesto que cada perspectiva representa metodologías diferentes que abonan a la conceptualización de esta problemática tan amplia y multifactorial como lo es la violencia en las relaciones de noviazgo.

En este primer grupo se han colocado intervenciones comunitarias, en cuyos contenidos se encuentren elementos de teoría de género o que estén atravesadas por la perspectiva de género. Estas intervenciones inciden en las creencias de género, en los estereotipos de género y en la visibilización de la violencia; pero también abonan a la concienciación y concientización de la presencia de violencia en las relaciones interpersonales y de pareja.

En el ámbito escolar en Estados Unidos de América, Avery-Leaf, Cascardi, O'leary y Cano (1997) desarrollaron un programa breve para la prevención de la violencia, cuyo foco de intervención estuvo puesto en el cambio de actitudes que justifican la agresión, así como

el reconocimiento de que, a pesar de las inequidades de género, tanto hombres como mujeres pueden ser víctimas o perpetradores de violencia. Los resultados obtenidos parecen apoyar la eficacia del programa, puesto que las y los participantes del programa mostraron menor aceptación de violencia en el noviazgo.

También en el ámbito escolar, en la zona rural de Estados Unidos de América, Foshee Bauman, Arriaga, Helms, Koch & Fletcher Linder (1998) realizaron una intervención donde las y los estudiantes participaron en diversas actividades escolares, que incluyeron obras de teatro, 10 sesiones de intervención relacionadas con violencia en el noviazgo, estereotipos de género y manejo del conflicto; y un concurso de carteles relacionados con la prevención de violencia, y en las escuelas comunitarias donde además de lo anterior se brindaron servicios especializados para adolescentes en relaciones abusivas, así como entrenamiento en estos temas para la comunidad. Los resultados evidenciaron disminución del 25% de abuso psicológico, 60% de violencia sexual, y 60% de violencia ejercida contra la pareja actual.

Continuando con las intervenciones estadounidenses, Pick, Leenen, Givaudan, y Prado (2010) refieren la importancia de la creación e implementación de programas de prevención de la violencia en poblaciones jóvenes, por lo que diseñaron un programa cuyo objetivo fue la sensibilización y difusión de información que tienen sobre los componentes culturales, creencias y mitos falsos que se relacionan con la violencia en el noviazgo. Los resultados obtenidos evidenciaron que las y los jóvenes reconocieron la violencia y sus orígenes, así como el conocimiento de alternativas saludables para la expresión del amor.

Póo y Vizcarra (2011) pusieron en marcha un programa de prevención primaria y secundaria de la violencia en el noviazgo destinado a adolescentes. Este programa fue llevado a cabo en España. Los contenidos de este programa incluyen las bases teóricas de la violencia, las relaciones saludables, autoconocimiento y conflicto. Como resultados, se observó un aumento en el conocimiento de violencia en la pareja y cambios de actitud, manifiestas en el rechazo ante ella.

Una propuesta innovadora es la que realizó Casas Tello (2012), donde incorporó elementos audiovisuales como la base de la intervención, que fue llevada a cabo con adolescentes españoles. El objetivo fue propiciar una postura crítica ante la violencia en el

noviazgo, por medio de la sensibilización y concientización de la problemática y sus consecuencias. Entre los temas que destacan en la intervención están mitos y actitudes sobre el amor, y los precursores de la violencia, los cuales inciden directamente en las creencias y actitudes que sostienen la perpetración de violencia en el noviazgo.

En una intervención culturalmente más cercana a las juventudes juarenses, con jóvenes México-americanos en territorio estadounidense, Belknap, Haglund, Felzer, Pruszynski y Schneider (2013) utilizaron estrategias teatrales dirigidas a la población latina, puesto que se reportan índices más altos en la prevalencia de violencia en el noviazgo. El objetivo de la intervención era hacer consciencia sobre las dinámicas y consecuencias de la violencia en el noviazgo, así como estimular la creación de respuestas no violentas ante los conflictos en las relaciones. Como resultados, encontraron que el uso del teatro de los oprimidos permitió a las y los participantes experimentar de forma vicaria la violencia en el noviazgo, facilitando la autorreflexión y ensayo de estrategias no violentas en las relaciones.

Específicamente en Ciudad Juárez, se realizó un fuerte despliegue institucional mediante la iniciativa fue la formación de la Red Mesa de Mujeres, para la intervención en la situación de violencia basada en el género que arreció a partir del 2008. Años después se realizó una sistematización con la finalidad de recolectar las experiencias, aprendizajes y reflexiones. Como resultado, destaca el papel de la prevención como la mejor vía para enfrentar la violencia, además del papel que la perspectiva de género y los derechos humanos como ejes que orientan la actuación de las instituciones. La formación de las personas en todos los ámbitos generan procesos de empoderamiento y fortalecimiento de las redes en las que las mujeres asumen actitudes de autovaloración y el reconocimiento y defensa de sus propios derechos (OPS, 2013b).

Las metodologías desarrolladas por la educación para la paz permiten la incorporación de temáticas como la perspectiva de género, ya que articulan en los contenidos de las intervenciones el desarrollo de habilidades para la vida, pero con la finalidad de incidir en los roles y estereotipos de género relacionados con la forma de resolver los conflictos. En Costa Rica, por ejemplo, se ha observado el impacto de la implementación de desarrollo de

habilidades para la vida en la resolución adecuada de los conflictos en la población masculina con énfasis en la perspectiva de las nuevas masculinidades (Porrás Quirós, 2013).

Continuando con el contexto latinoamericano, D'Ovidio, y Oñativia (2015) realizaron un programa con adolescentes argentinos, titulado “Violencias de Género y Noviazgos Adolescentes. Prevención desde la Escuela”. El objetivo era prevenir la violencia contra la mujer, mediante la promoción de la concientización, la visibilización y desnormalización de éstas. En los encuentros realizados se propició el intercambio entre el estudiantado y el equipo de intervención. Poniendo el foco en la identificación y análisis de los conocimientos conceptuales, experiencias, ideas, emociones y actitudes ante la violencia en las relaciones de noviazgo. Los ejes principales de este ejercicio fueron la perspectiva de género, al reconocer la necesidad de la difusión de información sobre el proceso de denuncia para las víctimas de violencia de género, la inclusión de los hombres en estos procesos y la intervención específica con los hombres que ejercen violencia. Como aprendizaje de esta experiencia se resaltó la importancia de considerar la concientización y educación sobre los derechos de las mujeres como un elemento clave en la prevención de violencias en su contra.

En el escenario mexicano, Pick, Leenen, Givaudan y Prado (2010); realizaron una intervención breve, que consistía en una sola conferencia de dos horas y treinta minutos con adolescentes estudiantes de bachillerato. Esta intervención se ha clasificado bajo la categoría de perspectiva de género debido a las temáticas que aborda: género, roles de género y su relación con las violencias, ciclo de la violencia, reconocimiento de la violencia y formas saludables de expresar el amor. Para llevar a cabo esta intervención se utilizan obras de teatro, trabajo en pequeños grupos y juegos de roles. Se aplica un cuestionario antes y después para evidenciar los cambios en la percepción de la violencia. Los resultados muestran que es eficiente, que promueve cambios debido a la adquisición de conocimiento y sensibilización ante la violencia. Sin embargo, reconocen que es necesario enfocar la sensibilización en la población masculina, puesto que presentan mayor resistencia debido a la identificación que tienen con los modelos de masculinidad tradicional.

Hamodi Galán y Contreras Contreras (2018), muestran cómo el método socioafectivo que propone la Educación para la Paz, muestran cómo el método socioafectivo que propone

la Educación para la Paz, permite mediante la experimentación el sensibilizar y desarrollar la empatía con perspectiva de género entre los participantes; esto de acuerdo con las personas que, con este método, entrenaron a estudiantes de licenciatura sobre la equidad de género en España, donde se generaron reflexiones empáticas entre las y los participantes. Esta técnica permitió que sus perspectivas se ampliaran, considerando el género como un elemento que conforma, atraviesa y configura las distintas realidades en las que los seres humanos se encuentran inmersos.

Para cerrar con la perspectiva de género, realizar una aproximación a la juventud juareense, y abrir paso a la perspectiva de los Derechos Humanos; se menciona la intervención llevada a cabo por Fernández De Juan y González Contreras (2015) con jóvenes de Baja California. En su propuesta de intervención, ellas retoman la interacción real para la construcción de aprendizajes significativos. Se aplicó un cuestionario pre-post taller para brindar soporte cuantitativo, pero primó el enfoque cualitativo. Las temáticas que se ofrecieron en las sesiones de los talleres contemplaron la exploración de creencias y estereotipos de género, estrategias para la resolución no violenta de conflictos, desarrollo de autoestima y autoconcepto, y reconocimiento de los Derechos Humanos. Como resultados de esta intervención, las autoras refieren que, a partir de la implementación de este taller, las y los participantes reconocieron la necesidad de mantener una relación con los tiempos equilibrados entre noviazgo, familias y amistades; reconocieron la importancia de visibilizar y desnormalizar las acciones violentas de cualquier tipo y, finalmente, las y los participantes acordaron que el consenso en la pareja debía prevalecer. Este último punto se ligó con el tema de los Derechos Humanos.

Mostrando una perspectiva más integral, Díaz Aguado (2016) realizó una intervención en el ámbito escolar con adolescentes españoles, la cual estuvo basada en el respeto a los derechos humanos. Entre los resultados, evidenció que prevalecen situaciones de desigualdad entre hombres y mujeres dentro de las relaciones. Destaca también la normalización de las manifestaciones de violencia, como los golpes y celos. Finalmente, concluye que es necesario enfocar el esfuerzo en la enseñanza del respeto a los Derechos Humanos como el elemento central de las relaciones interpersonales.

También desde la perspectiva de derechos humanos, Calvo García, Sierra Nieto, y Caparrós Martín (2018) realizaron una intervención centrada en las concepciones y experiencias de las y los adolescentes españoles sobre el género y las relaciones amorosas, donde la propuesta es la generación de líneas de intervención enfocadas al fortalecimiento de los Derechos Humanos como una vía para frenar la violencia en las relaciones de adolescentes. Es pertinente mencionar que la educación para la paz tiene objetivos que puedan acoplarse en otras agendas de política pública, social o educativa, considerando la perspectiva de género, propiciando el desarrollo pacífico, la disminución de la violencia y la deconstrucción de los significados negativos atribuidos al conflicto mediante el desarrollo de las habilidades necesarias para que cada cual, desde su propia identidad de género, logre aproximarse al conflicto sin miedo y con apertura.

### **Justificación de la intervención**

La violencia en el noviazgo no es un fenómeno que surja a nivel individual, sino que en él convergen diversos factores culturales y sociales que le dan forma. Es por ello que al ser considerado como una expresión de violencia de género, su impacto trasciende para convertirlo en una problemática de salud pública y de derechos humanos, que evidencia las asimetrías de género que colocan a hombres y mujeres en relaciones con una distribución desigual del poder en detrimento de noviazgos saludables (Universidad Nacional Autónoma de México, 2016).

Las cifras mencionadas sobre la prevalencia de violencia en las relaciones de noviazgo evidencian que esta problemática se agrava, ya que se ha cuantificado aumento en el número de víctimas. Lo cual deja claro que es necesario seguir interviniendo en la población, con diferentes enfoques que permitan una aproximación más eficiente, incidiendo realmente en la disminución de víctimas. Los efectos adyacentes a la violencia en el noviazgo son palpables en las distintas dimensiones de la vida de las víctimas, por lo que colocan a este fenómeno como un tópico de interés público, debido a que los costes no sólo son individuales, sino que las y los adolescentes que la sufren, se verán limitados en el desarrollo pleno de las capacidades sociales, intelectuales y afectivas.

En este proyecto se coloca a las y los adolescentes como productores de conocimientos, de realidades y sujetos de derechos humanos, como lo es la vida digna y libre

de violencia, las libertades y el respeto. Respondiendo a los planteamientos sugeridos por Díaz Aguado (2016) y Calvo García et al. (2018) sobre la inclusión de la perspectiva de Derechos Humanos y a los planteamientos de Hamodi Galán y Contreras Contreras (2018), respecto al método socioafectivo, se considera pertinente el diseño de un programa de intervención psicoeducativa con enfoque en derechos humanos y perspectiva de género que mediante el uso de técnicas reflexivas y experimentales, incida en la reflexión de las y los adolescentes sobre concientización de la violencia en las relaciones de noviazgo para fortalecer noviazgos saludables.

## **Objetivos del estudio**

### ***Objetivo General***

Analizar los cambios en las creencias y actitudes que generan violencia en los noviazgos a partir de la implementación de *Noviazgos Saludables*, un programa psicoeducativo con enfoque de Derechos Humanos y Perspectiva de Género.

### ***Objetivos específicos***

- Identificar las creencias, actitudes y experiencias de las y los participantes con la violencia en el núcleo familiar, las relaciones de noviazgo, y estereotipos de género, como factores que favorecen la presencia de violencia en el noviazgo adolescente mediante aplicación de escalas y diagnóstico grupal.
- Diseñar e implementar un programa psicoeducativo con perspectiva de Derechos Humanos y género para propiciar cambios en las creencias y actitudes de las manifestaciones de violencia en el noviazgo en adolescentes de bachillerato.
- Evaluar los efectos del programa psicoeducativo Noviazgos Saludables mediante la comparación pre-pos-intervención de las creencias, actitudes y conductas que generan violencia en el noviazgo en adolescentes de bachillerato.

## **Población objetivo**

Para el 2015, Acorde a la Encuesta Intercensal realizada por el INEGI (2015), en Ciudad Juárez contaba con una población de 1,391,180 habitantes en total. De los cuales, el 4.7% son adolescentes mujeres de entre 15 y 19 años, y el 4.5% son hombres de la misma edad. Este porcentaje corresponde a 65,386 mujeres y 62,604 hombres. Sobre la educación, los

datos que se tienen es que únicamente el 45.5% de las mujeres y el 45.2% de los hombres de entre 15 y 24 años se encuentran adscritos a alguna institución educativa.

La Secretaría de Educación del estado de Chihuahua (2020) informó que la oferta educativa a nivel bachillerato incluye 7 planteles del Colegio de Bachilleres del estado de Chihuahua, (COBACH), también cuenta con 3 planteles del Colegio Nacional de Educación Técnica Profesional (CONALEP). Estas opciones corresponden a la oferta de educación pública de nivel medio superior; respecto a la oferta de educación privada existen 134 instituciones de bachillerato.

Este proyecto se llevó a cabo en un plantel del Colegio de Bachilleres, con 17 estudiantes, 9 hombres y 8 mujeres, quienes cursaban 6to semestre. Este grupo cumplía con los criterios de participación: estar inscritos a una institución educativa, tener o haber tenido una relación de noviazgo, y tener interés en participar en la intervención.

## Capítulo I. Soporte teórico

*El día que una mujer pueda no amar con su debilidad sino con su fuerza, no escapar de sí misma sino encontrarse, no humillarse sino afirmarse, ese día el amor será para ella, como para el hombre, fuente de vida y no un peligro mortal.*  
Simone de Beauvoir

La adolescencia es la etapa de las posibilidades, de las expectativas y de las transiciones de la niñez a la adultez. Este concepto es relativamente reciente y ha sido construido desde las ciencias sociales, compuesta por aspectos bio-psico-sociales del ser humano que enmarca su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social. Esta etapa de transición coloca a las y los adolescentes en un limbo donde ya no son niños, pero aún no alcanzan la adultez, considerada como el objetivo a conseguir. Sin embargo, esta resulta ser una visión adulto-centrista, puesto que considera a las y los adolescentes o jóvenes como individuos aún no maduros. Adolescencia ha sido un término atribuido por la psicología, categoría acuñada por las ciencias sociales que se centra en la esfera del desarrollo social y contextual (Dávila León, 2004)

### **Adolescencia y noviazgo saludable**

Para la OMS, son adolescentes aquellas personas de entre 10 y 19 años, que atraviesan por el crecimiento y desarrollo humano, caracterizado por el ritmo acelerado en estos procesos. Esta fase es determinada biológicamente, sin embargo, las características del contexto inciden en el desarrollo de la misma (OMS, 1995). Sobre el aspecto biológico los cambios físicos son evidentes: el aumento de estatura, de peso y masa corporal comienzan a ser notorios cuando el sistema endocrino comienza a secretar secreción de las hormonas relacionadas al sexo, estas además provocan la aparición de vello corporal, y la adquisición de nuevas formas corporales. El crecimiento de los pechos, el ensanchamiento de las caderas en las mujeres, y el ensanchamiento de la espalda en los hombres. Estos cambios hormonales, también traen consigo una mayor irritabilidad emotiva que puede o no afectar a los y las adolescentes. Es más común encontrar casos donde las adolescentes mujeres resienten los cambios emocionales (Papalia y Wendkos, 2008). Stanley Hall en 1904 citado en Dávila León (2004) acuñó el concepto de adolescencia dotándola de características de dramatismo, llena de tensiones, inestabilidad y pasiones, que coloca a los jóvenes en diversas polaridades.

Resalta, además, que es en esta etapa donde se da el aprendizaje de las características humanas, haciendo referencia a la moralidad, creencias y valores.

Respecto al desarrollo cognitivo, a esta etapa corresponde el periodo de las operaciones formales. Para Giddens (2000) el aprendizaje social es un elemento que permite a las y los adolescentes asumir las "...normas y valores abstractos en los que se basa el conjunto de la sociedad..." (p.68). Así mismo, los procesos de la formación de la identidad individual, colectiva y social, que se consolidan a través de la introspección y las relaciones interpersonales que surgen en el marco de la comunidad escolar, familiar o de otras instituciones sociales, promueven el desarrollo de las habilidades sociales. Con la socialización de las y los adolescentes, les permite conocer e incorporar o rechazar las normas, creencias y costumbres sociales, y con ello, la adquisición de moral y los valores (Dávila León, 2004).

También en esta etapa se adquieren las herramientas y habilidades necesarias para desempeñar el rol de adulto, por lo que existe flexibilidad para que pueda experimentarse dentro de estos roles pero sin que se hayan de asumir las consecuencias totales (CEPAL, 2013). Por otra parte, en la transición de la niñez a la adultez, al observar el uso del tiempo y el desempeño de actividades, es común encontrar a las y los adolescentes un tanto alejados del mundo adulto y las responsabilidades laborales, ya que se busca que enfoquen su energía y esfuerzos en su papel de estudiantes, puesto que, las circunstancias económicas en los países en desarrollo obligan a la población a adquirir mayor preparación para el acceso al trabajo remunerado (Papalia y Wedkos 2008).

También Dávila León (2004) señaló que esta etapa "...remite al proceso psicosocial de construcción de identidad y lo cotidiano al contexto de relaciones y prácticas sociales en las que dicho proceso se realiza..." (p.93). Cabe recalcar que en esta etapa el contexto en el que se desarrolla brinda elementos con los que las y los adolescentes construirán sus creencias, identidad individual y social. Por su parte la juventud, al igual que la adolescencia son conceptos de reciente acuñamiento; surge en la postguerra, como el resultado del aumento de la productividad, el aumento en la esperanza de vida, por lo que las y los jóvenes pasaron más tiempo en la educación, como un mecanismo para difundir el conocimiento y control social. En estos mismos términos, la industria cultural coloca a esta franja etaria como

un mercado de consumo, para el cual diseña productos y servicios que ayudan al proceso de construcción identitaria. A partir de estos movimientos, las y los jóvenes se vuelven visibles como sujetos productivos, que consumen y sujetos de derechos (Reguillo Cruz, 2000)

En el proceso de consolidación de la identidad individual, cobra importancia el colectivo de referencia. Puesto que los contenidos de la situación común de vida y convivencia, las prácticas sociales y comportamientos colectivos están moldeados por valores y visiones del mundo que son compartidas por el grupo colectivo. Cada esfera social en que las y los adolescentes se desenvuelven es notorio como los roles de género cobran importancia, orientándoles a desempeñar las actividades que les corresponderá seguir realizando en su vida como hombres o mujeres adultos (Dávila León, 2004; Gutiérrez Sandoval y Cervantes Holguín, 2015). Las interacciones interpersonales que se dan entre el grupo de pares y con las autoridades permiten que ellas y ellos desarrollen la capacidad de considerar la perspectiva de otra persona para resolver los conflictos que entre ellos surgen, comenzando a desarrollar sus propios estándares morales y éticos, definiendo lo que cada cual considera bueno o malo, justo o injusto (Papalia y Wedkos, 2008)

Desde la perspectiva humanista, se considera al adolescente como un ser holístico con las potencialidades para el desarrollo y crecimiento sano que ocurre a través de la aceptación de sí mismo y de las diferentes comunidades de las que forman parte: familia, grupo de pares, y sociedad. La autoaceptación y aceptación desempeña un papel fundamental en la consolidación de la identidad, las creencias y actitudes (Rogers, 1982). Entonces, son estas características en el desarrollo social y moral que proyectan la pertinencia de implementar acciones educativas dirigidas a propiciar la transformación y deconstrucción de los estereotipos de género, de las pautas de interacción en las relaciones interpersonales y el desarrollo de valores que sustenten estas transformaciones. Una de las áreas que cobra relevancia durante el periodo de la adolescencia es la que se relaciona con el establecimiento de relaciones amorosas y afectivas.

El noviazgo durante la adolescencia hace referencia a un primer acercamiento romántico que, para Ruiz y Fawcett (1999) implica un cambio profundo en la vida de una persona e inaugura un ámbito de las experiencias, en el cual, el enamoramiento surge simultáneamente, una nueva forma de amor y también un proyecto de vida. La persona amada

es un fin y un medio. Un fin porque se le desea ardientemente; un medio, porque constituye el cambio, la puerta a través de la cual se ingresa a una nueva vida. Se considera que es en esta etapa donde se construyen las bases respecto a los límites e interacciones, y mediante la convivencia se establece un vínculo de intimidad que da pie al conocimiento de la otra persona, así como el reconocimiento de los valores, planes de vida, puntos de encuentro y de desencuentro. Más específicamente, Strauss (2004) delimita al noviazgo como una relación entre dos personas, que comparten actividades sociales, con la finalidad de continuar la relación hasta que se consolide una relación de mayor formalidad como vivir juntos, o casarse, o que alguno de los dos decida terminar la relación.

El noviazgo actual implica diferencias con lo que el noviazgo significaba hace 20 o 30 años. Referente a ello, Castro y Casique (2010) mencionaron que el objetivo actual de los noviazgos no necesariamente es el matrimonio, las relaciones sexuales son un elemento importante en estas relaciones. Estos factores se encuentran asociados a la edad de las y los jóvenes que las establecen y las características del contexto sociocultural. Aunado a ello, el amor ya no representa el elemento fundamental de la relación, puede existir afecto o simpatía, dando como resultado que el vínculo emocional no se consolide en la exclusividad o el compromiso. Lo cual genera variantes en los nombres de las relaciones erótico-afectivas donde no se nombran novio o novia, si no como amigos con derecho o "*frees*", que para ellas y ellos refleja la expectativa ante las relaciones. Una pareja sentimental, hace referencia a la que forman dos personas, adolescentes, o mayores de edad, "que tienen o hayan tenido relaciones íntimas consentidas entre sí a lo largo de un periodo mínimo de varias semanas, hayan convivido o no de forma continuada en el mismo domicilio" (Bueno Castro, 2015, p.68). Al definirla en estos términos, se incluyen a las parejas de esposos, también a los exesposos, exnovios y novios, donde una de las determinantes es que la relación sentimental haya sido consentida y con alguna duración considerable.

Las relaciones que se establecen en la adolescencia juegan un papel importante, ya que abonan a la construcción de experiencias compartidas. La búsqueda de sí mismo a través de las relaciones interpersonales enriquece la formación de la propia identidad, lo que hace una característica relevante de los noviazgos saludables. Los noviazgos saludables están llenos de expectativas, gustos y actividades que son compartidas en pareja. Se considera que

en el noviazgo saludable sientan las bases para una relación solidaria, respetuosa, responsable y duradera que conlleve al matrimonio (Gutiérrez Sandoval y Cervantes Holguín, 2015).

En el transcurrir de las relaciones en la adolescencia, se establecen los estilos de abordaje de los conflictos, que se podrá observar en el futuro de la relación. En los noviazgos heterosexuales coexisten las realidades emocionales que han sido moldeadas por los aprendizajes históricos del hombre y de la mujer. Lo cual, da pie a posibles conflictos debido a las disonancias entre los significados que cada cual hace de las experiencias vividas. Lo cual hace necesario mencionar que una vía para la comprensión y resolución de los conflictos en las parejas sería el reconocimiento del papel que el género como constructo sociocultural tiene en las relaciones interpersonales (Meza de Luna, 2010). Es precisamente en esta etapa, donde las y los adolescentes comienzan a gozar de mayor independencia y autonomía que en la infancia, con frecuencia se enfrentan a diversas problemáticas a nivel emocional, otras relacionadas con su núcleo familiar, y otras problemáticas que permean en el contexto en el que se encuentran.

### **Problemáticas comunes durante la adolescencia**

Durante el curso de vida, las y los adolescentes atraviesan por circunstancias cómo ser testigos o víctimas de violencia dentro del núcleo familiar, el consumo de drogas legales e ilegales, y otros factores de riesgo que influyen en la consolidación de la personalidad, creencias y actitudes. Respecto a la violencia, que es un constructo aprendido a través del modelaje y aprendizaje; es necesario dimensionar estas problemáticas.

La violencia familiar determina una dinámica relacional entre integrantes del núcleo familiar, evidente en las formas de interacción, pensamientos y actitudes que surgen a partir de la cultura y el orden social; en estas pautas interaccionales se ven afectadas la construcción de subjetividades y de espacios interpersonales, usando lenguaje verbal y no verbal (Caballero, 2002). Las y los adolescentes que son expuestos a la violencia familiar desarrollan problemáticas en el orden emocional, relacional y cognitivo, visibles en malestares físicos, sintomatología depresiva y de ansiedad. Por otra parte, se ven afectados el rendimiento escolar y conductual. También se ha establecido la relación entre la violencia familiar y el consumo de drogas en adolescentes, sin embargo, cobra peso la transmisión

intergeneracional de la violencia: es decir al vivir en un contexto de violencia familiar, los patrones de conducta violenta se repetirán como forma de relacionarse con los pares y parejas (Suárez y Menkes, 2006, Esquivel-Santoveña, 2019).

Sobre la prevalencia de la violencia familiar perpetrada hacia las y los adolescentes es necesario mencionar que en el Estado de Chihuahua para 2010, acorde al INEGI (2017), de cada 100 mil habitantes, se atendieron a 194.6 menores de edad maltratados. En el mismo documento, haciendo referencia al 2004, el 11.5% de los casos de maltrato era físico, el 3.2% fue abuso sexual y el 1.1% sufrió maltrato emocional. En la Consulta Infantil y Juvenil de 2012 de la Organización de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], el 5.8% de las niñas y el 7.1% de los niños de 13 a 15 años a nivel nacional refirieron haber sido maltratados o golpeados en sus casas; el dato específico para el estado de Chihuahua fue del 4.8% de las niñas y el 6.1 % de los niños afirmaron ser maltratados y golpeados.

Los datos que ofrece la UNICEF (2019) en un panorama similar indicaron que el 40% de las madres reportaron haber pegado a hijas o hijos por enojo o desesperación, sólo el 20% de los padres ejercieron violencia física. El 50% de las y los adolescentes de entre 10 y 14 años fueron reprendidos mediante agresión psicológica, el 30% recibieron algún castigo físico, 30% usaron métodos no violentos y menos del 15% recibió un castigo físico severo. La Encuesta sobre Noviazgo, Empoderamiento y Salud Sexual de Adolescentes Estudiantes de Preparatoria [ENESSAEP] (UNAM, 2014), relacionó la experiencia de maltrato y violencia en la familia con la victimización o perpetración de violencia en el noviazgo adolescente.

Esquivel-Santoveña (2019) refiere que a partir de la experiencia de maltrato en la infancia, se consolidan actitudes que normalizan el ejercicio y victimización de la violencia en el noviazgo, tanto para hombres como para mujeres. El autor resalta que las actitudes ante la violencia en general, y la experiencia en el ejercicio de violencia hacia la pareja en el noviazgo, están fuertemente relacionadas, puesto que estas acciones están legitimadas socialmente dentro de las relaciones de noviazgo, reforzando y promoviendo la normalización de la violencia en el noviazgo adolescente, de acuerdo con Frías y Castro (2011). Los datos ofrecidos sobre la experiencia de violencia familiar y la relación que guardan con el reforzamiento de las creencias y actitudes que generan la violencia en el

noviazgo, y además se normaliza. En el rubro de la violencia familiar no es posible incidir mediante este proyecto, sin embargo, es posible generar reflexiones y cuestionamientos ante los contenidos aprendidos.

Otras situaciones a las que se enfrentan las y los adolescentes, es a la exposición y uso de drogas, lo que ha sido relacionado con la violencia familiar y con la perpetración y victimización de violencia en el noviazgo. En México, de acuerdo a un estudio estadístico publicado en 2016, realizado en estudiantes desde 5° de primaria hasta el 6° semestre de bachillerato, los niveles de consumo de alcohol, tabaco y otras drogas reflejan diferencias de género, siendo más propensos al consumo los hombres que las mujeres. El 30.4% de los participantes alguna vez consumieron tabaco, el 53.2% había consumido alcohol y 14% consumió alcohol en exceso. Sobre las drogas ilegales, el 17.2% las ha consumido, el 10.6% había experimentado con mariguana, el 5.8% había probado sustancias inhalables y sólo el 3.3% reconoció haber consumido cocaína (Villatoro-Velázquez, Medina-Mora Icaza, Martín del Campo Sánchez, Bustos Gamiño, Reséndiz Escobar y Cañas Martínez, 2016). Estos datos reflejan que, aún en el ámbito escolar, el uso de tabaco, alcohol y otras sustancias se encuentra en la vida cotidiana, forma parte del contexto en el que se desarrollan y entablan relaciones interpersonales. El consumo de sustancias nocivas ha sido definido como un factor de riesgo que propicia la perpetración de violencia en el noviazgo adolescente debido a los efectos que subyacen al consumo (Rubio-Garay, Carrasco, Amor, y López-González, 2015).

El inicio de la actividad sexual está ligado a la adolescencia, con la corporalidad y el ejercicio de la autonomía. Alrededor de esta iniciación y su posterior ejercicio se colocan factores culturales y sociales que configuran los significados y papeles que cada adolescente asume ante su sexualidad: el conocimiento y apropiación de sus derechos sexuales y reproductivos, las creencias arraigadas sobre los estereotipos de género, los componentes emocionales asociados al ejercicio de la sexualidad y a la presión por parte de la pareja o del grupo de pares (Suárez-López, Campero, Cruz-Jiménez, y Estrada Márquez, 2019).

En México, el inicio de la vida sexual es menor en los hombres que en las mujeres, como lo refleja un estudio realizado en adolescentes hombres y mujeres de entre 12 y 19 años, el 23% de los hombres y el 20% de las mujeres ya habían comenzado su vida sexual. El 59.4% de las mujeres reportaron no haber utilizado algún método anticonceptivo, lo que

representa exponerse a consecuencias que pueden cambiar el rumbo de sus vidas, como el embarazo a temprana edad, o contraer alguna infección de transmisión sexual (Gutiérrez, Rivera-Dommarco, Shamah-Levy, Villalpando-Hernández, Franco, Cuevas-Nasu... Hernández-Ávila, 2013).

La información que las y los adolescentes han recibido sobre salud y derechos sexuales y reproductivos resulta insuficiente puesto que, a pesar de conocer los métodos anticonceptivos, no siempre son utilizados cuando mantienen relaciones sexuales. Esta práctica evidencia la vulnerabilidad a la que, más las mujeres que los hombres, se encuentran expuestas, evidencia también las desigualdades en la experiencia de la sexualidad: para los hombres el inicio de la vida sexual está relacionado con la aceptación y pertenencia al grupo de pares y es de ellos de quienes recibe presión social; para las mujeres la presión para iniciar la vida sexual suele estar relacionada con la pareja (Suárez-López et al., 2019).

Las prácticas sexuales de riesgo, como la omisión del uso de condón u otros anticonceptivos, las múltiples parejas sexuales y ceder ante la presión de la pareja por tener relaciones sexuales han sido asociados a niveles bajos de autoestima, falta de educación sexual integral, creencias sobre la subordinación de género y el desconocimiento de sus derechos (Impett, Breines, y Strachman, 2010; Suárez-López et al., 2019). Estos datos hacen evidente cómo es que las y los adolescentes viven su sexualidad, y cómo a pesar de tener información disponible, las creencias pueden influir más en la toma de decisión sobre el uso de condón u otros anticonceptivos. Cómo ha sido explorado, la adolescencia como parte del ciclo vital presenta riesgos y áreas de oportunidad para su desarrollo. El contexto familiar y sociocultural juegan un papel de suma importancia, puesto que es en estos espacios de aprendizaje donde las y los adolescentes conforman las pautas bajo las que establecerán relaciones con pares y de noviazgo.

## **Violencia en el noviazgo**

La violencia es un fenómeno social y cultural que está presente en las prácticas sociales de la vida cotidiana permitiendo que se normalice la presencia de diferentes dimensiones y alcances, así como mecanismos, sutil o evidente, para que su ejercicio permita alcanzar un fin. Para la OMS (2003), la violencia es reconocida como

el uso deliberado de la fuerza física o el poder ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (p.3).

La intencionalidad de causar daño físico o mediante amenazas verbales pueden ser considerada cotidianamente como un simple juego, cuando en realidad, se puede estar expresando a través de deseos reales de lastimar a otra persona. Izquierdo (1998) afirmó que

la violencia remite al uso de la fuerza (poder) en cualquier operación...tiene que ver con lo que se hace y con cómo se hace, siendo violenta cualquier cosa que se hace u ocurre con brusquedad o extraordinaria fuerza o intensidad...la violencia tiene más que ver con medios que con fines ( p.5).

La violencia no solamente comprende a las acciones que se observan a simple vista, sino una amplia gama de despliegues actitudinales y de acciones caracterizadas por la coerción como un mecanismo violento que impide el ejercicio de la libertad de la persona coaccionada. Sanmartín (2006) de acuerdo con la OMS, distingue cuatro tipos de violencia:

- Física: acción y omisión que genere daño físico.
- Emocional: acciones y omisiones que causen daños emocionales, esta es ejercida mediante el lenguaje verbal o corporal.
- Sexual: corresponde a los comportamientos en los que una persona es usada para sentir placer sexual y,
- Económica: uso de los recursos monetarios o bienes de otra persona, sin su autorización.

La violencia física y la emocional son manifestaciones comunes en las relaciones interpersonales en la adolescencia, además de la violencia sexual en las relaciones de

noviazgo adolescente, incluso la violencia económica. Galtung (2016) ha desarrollado una amplia línea de investigación y producción científica alrededor de la violencia y los conflictos. Entre las aportaciones más importantes está el triángulo de la violencia, donde postula que la violencia cultural, estructural y directa interactúan entre sí. En esta interacción, se valida y perpetua el ejercicio de la violencia en la vida cotidiana.

La violencia se genera desde las prácticas culturales, con valores y creencias entrelazadas alrededor de las tradiciones, usos y costumbres propias de cada sociedad. Lo que permite que esta violencia permanezca sin ser reconocida por quienes la ejercen y quienes la sufren, ya que estas acciones se realizan desde un marco aprobado por la comunidad y la sociedad en general (Jiménez Bautista, 2012). Es a través de la socialización, que estas pautas de comportamiento permean en las y los adolescentes, favoreciendo la construcción de cogniciones y actitudes que dan pie a conductas violentas, sin que sean consideradas como tales. Así mismo, este contenido volcado por los medios de comunicación, los discursos religiosos y educativos, preformará las reacciones afectivas que las y los adolescentes presentan en las relaciones interpersonales. Las definiciones de violencia cultural guardan una estrecha relación con la violencia simbólica, sobre la que Bourdieu (1998) afirmó que:

...una violencia amortiguada, insensible e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento... la dominación ejercida en nombre de un principio simbólico conocido y admitido tanto por el dominante como por el dominado, un idioma..., un estilo de vida... y, más habitualmente, una característica distintiva, emblema o estigma (p.12).

De esta descripción de la violencia simbólica se recalca el elemento de la relación dominante y dominado. Desde esta perspectiva se remarca que ambos asumen sus roles, tanto quien somete y quien es sometido. En este entendido, la violencia simbólica es invisible y velada, en comparación con la violencia directa que se expresa de forma verbal, psicológica, física y sexual; implica que estas acciones generan daño directamente sobre quien es objeto de ellas, y no existen resistencias o barreras que las impidan o desvíen su curso dentro de una relación de violencia entre seres humanos (Galtung, 2016). El autor afirmó que estando institucionalizadas las estructuras generadoras de violencia e interiorizada la cultura violenta,

“...la violencia directa también tiende a formalizarse, convertirse en repetitiva, ritual, como una venganza...” (p.168).

Si bien ha sido esbozada una panorámica de la amplitud de la violencia, es necesario explicitar que la violencia que surge en las relaciones de noviazgo adolescente representa una manifestación de diversas formas de violencia: emocional, física o sexual. No solamente está enmarcada en la violencia de género, y posee características específicas. Sobre el fenómeno de la violencia en la pareja, se han adoptado diversas teorías explicativas. Bandura y Riviere (1982), en la teoría del aprendizaje social, postuló que las conductas son aprendidas y posteriormente se ponen en práctica. Para el caso de la violencia, si durante la niñez fue testigo o víctima de violencia, existe una alta posibilidad de replicar estas conductas. Este postulado permite explicar el hecho de estar inmersos en un contexto donde la violencia en el noviazgo es normalizada entre los pares, las familias y los medios de comunicación. Los riesgos de vivirla y practicarla aumentan, puesto que son conductas que se aprenden mediante la imitación.

Desde la teoría de las representaciones sociales, la violencia en el noviazgo es explicada mediante la formación de significados a partir de la información disponible en el contexto social, y cómo estas influyen en la creación de actitudes, creencias y valores que se ven reflejadas en las conductas de los seres humanos (Abric, 2004; Flament, 2004; Jodelet, 2017). Es decir, las y los adolescentes ejercen violencia de forma diferente acorde a las creencias de género en las cuales han sido socializados. La violencia contra la pareja es cualquier intento, amenaza o violencia real perpetrada por un hombre o una mujer contra alguien con quien se tiene, o ha tenido, una relación sentimental íntima (Pueyo, López, y Álvarez, 2008). En esta definición quedan claros los elementos que están presentes en la violencia de pareja: intento, amenaza, o violencia real, que esté dirigida desde una parte de la pareja hacia la otra -hombres o mujeres- y el factor de la relación sentimental íntima. Precisamente el componente relacional la hace diferente a los demás tipos de violencia. Cabe mencionar que los aprendizajes, creencias y actitudes consolidados antes de la relación influyen en la forma en que son percibidas las interacciones violentas.

Sin embargo, la violencia en el noviazgo requiere una definición propia, puesto que la dinámica relacional y los significados implicados en esta relación son distintos a los que

se establecen en el matrimonio. Castro y Casique (2010) definieron a la violencia en el noviazgo como “todo acto, omisión, actitud o expresión que genere o tenga el potencial de generar daño emocional, físico, o sexual a la pareja afectiva con la que se comparte una relación íntima sin convivencia ni vínculo marital” (p.22). Cabe señalar que no toda la violencia que surge en el marco de estas relaciones tiene tintes de género, puesto que también los hombres son objeto de la violencia. La violencia que surge en las relaciones de noviazgo puede ser bilateral, es decir que ambas partes de la pareja ejercen violencia en sus distintas formas: emocional, física, sexual o económica. Sin embargo, la violencia es ejercida con diferentes acciones acorde al género y el impacto es distinto (Alegría del Ángel y Rodríguez Barraza, 2015). Puntualmente, la violencia psicológica es ejercida de forma bidireccional al igual que la violencia física, pero cuando las agresiones físicas aumentan en intensidad, la bidireccionalidad de las expresiones de violencia de género se orienta hacia la unilateralidad (Rubio-Garay, López-González, Saúl, Sánchez, y Paniagua, 2012).

En algunos casos, las manifestaciones sutiles de violencia en los noviazgos son invisibilizadas, consideradas como un efecto del amor romántico, y algunas, son más evidentes, como las que forman parte de las estrategias para resolver conflictos en las relaciones (Ferrer Pérez y Bosch Fiol, 2013). Por otro lado, Blanco (2004) postuló cuatro indicadores para identificar las conductas violentas en el noviazgo:

*-Comportamientos dirigidos al ejercicio del control y poder:* son conductas que pretenden controlar lo que la pareja dice, pedir explicaciones de todo, establecer de forma arbitraria las reglas de la relación. Reacciona de forma hostil si no se cumplen sus deseos.

*-Manipulación emocional:* propone actividades, pero bajo amenaza, resta importancia a las acciones violentas mediante bromas o las justifica con infancia infeliz o situaciones del pasado, así mismo hace descalificaciones y críticas constantes.

*-Interiorización del sentido de propiedad sobre la pareja:* se pone en manifiesto mediante la prohibición de actividades, amistades de la pareja, observa atentamente las relaciones que la pareja sostiene, puede llegar a tratarla como si fuera una propiedad.

*-Dependencia emocional y aislamiento:* la pareja que ejerce el control no comparte lo que siente ni lo que le sucede (p. 43).

El conocimiento de estos indicadores por los jóvenes y adolescentes permitirá reconocer las situaciones de violencia que pudieran estarse presentando en las relaciones de

noviazgo que establecen. Si bien es cierto no es el único factor que incide en el rompimiento del ciclo de la violencia, pero juega un factor importante, ya que da pie al cuestionamiento y visibilización del fenómeno de la violencia.

Cómo se ha abordado ya, la adolescencia implica en sí misma transformaciones, crisis y aprendizajes. Sin embargo, para el tema que toca esta intervención es necesario hacer énfasis en los factores de riesgo que inciden en la generación de violencia en el noviazgo. Póo y Vizcarra (2008) postularon que los factores que propician la violencia corresponden al orden de lo individual, lo relacional, lo familiar o del contexto sociocultural. Al orden de lo individual corresponden las características psicológicas, como inadecuado manejo de las emociones, autoestima baja, carencias afectivas, rasgos impulsivos, paranoicos e inseguridad; pero también incluyen contenidos de creencias y valores de las que las y los adolescentes se han apropiado a través del aprendizaje social: normalización de la violencia y de los roles de género tradicionales. A pesar de poseer información sobre la violencia, los significados sobre la misma son configurados a partir de las propias experiencias. Un punto importante a tomar en cuenta es la experiencia de violencia sufrida en las relaciones anteriores, así como los celos y las acciones que buscan ejercer el control hacia la pareja, que están relacionadas con la normalización de estas conductas, apoyadas en la romantización de las mismas (Alegría Del Ángel y Rodríguez Barraza, 2017).

En el ámbito relacional se encuentran los elementos asociados al funcionamiento y consolidación de las dinámicas dentro de la relación de noviazgo: percepción del conflicto de pareja, comunicación, diferencias de poder. En este último elemento, se menciona que la balanza no siempre coloca a los hombres como quienes ostentan el poder, sino que también las mujeres se hacen con el poder, ejerciéndolo en forma de violencia contra su pareja (Castro y Casique, 2010). Las estrategias de afrontamiento y los significados asociados al conflicto son elementos que dan pauta a la perpetración de actos de violencia de forma bidireccional. Así mismo, las herramientas para la resolución de conflictos como la comunicación, desempeña un papel importante en la aparición o no de violencia en las relaciones (Meza de Luna, 2010).

El aspecto familiar alude a las condiciones del núcleo familiar del que provienen las y los adolescentes. Se convierte en un factor de riesgo cuando la violencia se sitúa como una

forma válida para resolver los conflictos familiares o parentales. Atestiguar durante la niñez y adolescencia episodios de violencia entre los padres, o ser víctima o perpetrador de cualquier tipo de violencia entre hermanos, predispone a las y los adolescentes a reproducir estas pautas de conducta, puesto que ha sido interiorizada como una forma aceptada de relacionarse dentro del núcleo que provee afecto y atención (Alegría Del Ángel y Rodríguez Barraza, 2017; Rubio-Garay, López-González, Carrasco y Amor, 2017).

Sobre el contexto sociocultural es necesario recalcar el papel que las creencias, roles y estereotipos de género y la normalización de la violencia son elementos cruciales para la comprensión de la violencia en el noviazgo. Los atributos que el contenido de las creencias y estereotipos de género otorga diferencialmente a hombres y mujeres, favoreciendo el control de los hombres sobre las mujeres, así como las características emocionales y físicas donde a los hombres les corresponde la fuerza, la inteligencia y la protección (Alegría Del Ángel y Rodríguez Barraza, 2017). En este mismo ámbito se menciona la normalización de la violencia. Al respecto, se recalca el papel que el discurso construido sobre el amor romántico y el reforzamiento que los medios de comunicación masiva y redes sociales han hecho sobre las conductas violentas, mostrándolas como acciones válidas y relacionándolas con expresiones de amor y afecto (Póo y Vizcarra, 2008). Sin embargo, a pesar de que, en la actualidad, pareciera que las y los jóvenes han dejado atrás los roles tradicionales de género, manifestando que no existen diferencias entre hombres y mujeres dentro de las relaciones afectivas, la justificación del ejercicio de violencia con las carencias en las herramientas para el control y manejo de las emociones

Los ámbitos previamente descritos se encuentran interrelacionados entre sí. Estos factores de riesgo representan un precedente común en distintas problemáticas sociales. En el caso de la violencia en el noviazgo, lo que ocurre en estos ámbitos abona a la construcción de creencias y estereotipos que promueven relaciones donde existen desigualdades y la violencia que se ejerce es justificada o invisibilizada. La violencia que surge en el noviazgo posee características específicas, y sus orígenes son multifactoriales. Padecer cualquier tipo de violencia ha sido asociado a la disminución en la autoestima, a mayor intensidad y tiempo de exposición a la violencia y al tipo de violencia influye en el impacto emocional que esto tiene (Frías, 2019). El hecho de que la violencia se presente de forma recíproca en las

relaciones de noviazgo genera consecuencias graves en el estado físico y psicológico de quienes se encuentran en estas relaciones. Por un lado, las consecuencias físicas como marcas, lesiones, moretones o hasta fracturas ocasionadas por conductas agresivas dirigidas a una parte de la pareja (Rubio-Garay et al., 2012).

Acorde a lo ya mencionado en los antecedentes y en el sustento teórico, se reconoce que mediante la intervención grupal es posible incidir en los factores individuales, mediante el fortalecimiento de la autoestima, el cuestionamiento y reflexión que abone a la desnormalización de la violencia

En la esfera psicológica, las consecuencias de vivir violencia física y emocional impactan en las percepciones de bienestar psicológico. Las manifestaciones del malestar psicológico muestran diferencias de género. En las mujeres aparecen síntomas del estrés postraumático y de disociación, y acorde a los autores, la severidad de los síntomas es mayor que en los hombres; en los hombres es común encontrar depresión y ansiedad (Callahan, Tolman, y Saunders, 2003).

Se ha identificado que las mujeres que sufren de violencias en la relación de noviazgo se encuentran más expuestas a que existan violaciones e infecciones de transmisión sexual, trastornos en la alimentación, inestabilidad emocional y embarazos no deseados. Así mismo, existe mayor posibilidad del acercamiento al uso de sustancias adictivas e ideación suicida. Sin embargo, no siempre se relacionan los síntomas con la presencia de violencia. Al tomar consciencia de éstos, surgen sensaciones negativas: molestia, inconformidad hacia la pareja. Lo problemático es que socialmente estas conductas son consideradas normales, achacadas a los cambios propios de la edad (Estrada, 2002). Estas creencias que justifican y normalizan la violencia en los noviazgos adolescentes son promovidas y aprendidas en los referentes familiares, los medios de comunicación y socialización. Por ello es necesario referir que el género y los estereotipos juegan un papel importante en la perpetración de la violencia en estas relaciones. Específicamente en el plano de las emociones, es necesario recalcar que el impacto de las violencias supone síntomas y padecimientos difíciles de reconocer. Para fines de esta intervención psicoeducativa se abordan la ansiedad y depresión, que serán explicados en los siguientes apartados.

El concepto de ansiedad reúne síntomas psíquicos, conductuales, cognitivos y físicos. y se asocian a ello la presencia de crisis de angustia repentinas. La ansiedad es observable a partir de respuestas fisiológicas, conductuales y desde la experiencia subjetiva de quien la experimenta (Castanedo Secadas, 2008), que se percibe como opresión, expectación y estas sensaciones están asociadas al peligro. La ansiedad hace referencia a un estado desagradable de agitación tiene síntomas psíquicos y una predisposición al peligro, engloba elementos cognitivos y fisiológicos, y la conducta es orientada a solucionar el peligro (Siera, Ortega, y Zubeidat, 2003). Este estado físico y mental ha sido relacionado con tensión y activación fisiológica ante estímulos, ya sean internos o ambientales.

La ansiedad se manifiesta a través de inseguridad, dificultad en la toma de decisiones, aprensión, pensamientos negativos, percepción de inferioridad e incapacidad ante la situación la ocasiona. La ansiedad está ligada a situaciones que aún no suceden, pero existe cierta posibilidad de que sucedan. En el caso de la violencia en el noviazgo, estas situaciones hacen referencia al abandono, a que existe maltrato, a las amenazas o que la relación termine (Escudero Nafs, Polo Usaola, López Gironés, y Aguilar Redo, 2005; Bizkarra, 2008). Se han relacionado las experiencias de celos, amenazas, abuso de poder, control y agresiones directas durante el noviazgo, como generadoras de ansiedad entre las y los adolescentes, además del proceso de la consolidación de identidad que surgen en esta etapa.

Al respecto de la depresión, la población adolescente es más vulnerable ante ella debido a los cambios físicos, hormonales, psicológicos, sociales y cognitivos por los que atraviesan. La depresión puede presentarse como quejas somáticas, exceso de sueño, cambios en el estado de ánimo, cambios en la conducta e irritabilidad. En las y los adolescentes también son más comunes las percepciones de desesperanza y la anhedonia (Pardo, Sandoval, y Umbarila, 2004). La depresión ha sido definida como un trastorno del estado de ánimo, donde existen síntomas fisiológicos, emocionales y afectivos, tales como la falta o exceso de sueño, irritabilidad, dificultad en la concentración, insatisfacción y pérdida del interés. Se ha asociado a la depresión la disminución de la sensibilidad, lentitud en el pensar y el actuar (Bizkarra, 2008; Castanedo Secadas, 2008; APA, 2014).

Diversos estudios han asociado positivamente la depresión con niveles de autoestima bajos, pero también se asocia la violencia en el noviazgo con la baja autoestima y la aparición

de síntomas depresivos. Además, se ha encontrado que existe relación entre la aparición de síntomas de ansiedad y depresión como resultado de la agresión directa, la percepción de indefensión ante las mismas y la sensación de control por parte de la pareja (Lazarevich, Irigoyen Camacho, Sokolova, y Delgadillo Gutiérrez, 2013; Borrajo y Gámez Guadix, 2016). Para el caso de los adolescentes juarences hombres, han manifestado mayores índices de depresión a causa de conflictos en lo afectivo con su pareja femenina (Ríos-Velasco Moreno y López Contreras, 2013). Eventos vitales estresantes, como la ruptura con la pareja, han sido relacionados con la aparición de síntomas depresivos en los adolescentes, y con mayor prevalencia en los varones. Las consecuencias de la violencia en los noviazgos adolescentes son relevantes, y su impacto en la calidad de vida y bienestar de quienes la padecen. Sin embargo, estos efectos han sido constantemente minimizados, achacándose los a las características de la etapa adolescente, de las creencias de género y la normalización de la violencia.

### **Creencias de género**

El término “género” pareciera ser una palabra de moda, que está presente en el quehacer académico y político mencionado como una necesidad apremiante, tanto en su estudio como en el desarrollo de programas que incidan en las condiciones de desigualdad entre hombres y mujeres. La visibilización de las desigualdades, de las necesidades diferenciadas es el objetivo de diversas políticas públicas que permiten el acceso igualitario a las oportunidades para las mujeres y los hombres. El sexo corresponde con las características anatómicas relacionadas con la reproducción biológica, mientras el género es la construcción de significados sociales sobre estas diferencias, adjudicándole a cada sexo características, pautas de comportamiento y actitudes. Lamas (2016) refiere que:

...género construye una pauta de expectativas y creencias sociales que troque la organización de la vida colectiva y produce desigualdad respecto a la forma en que se piensa y se trata a los hombres y las mujeres. Al reproducir papeles, tareas y prácticas diferenciadas por sexo, mujeres y hombres contribuyen por igual en el sostenimiento de ese orden simbólico, con sus reglamentaciones, prohibiciones y opresiones recíprocas (p 1).

El género, al ser una construcción social responde a las características sociopolíticas del contexto y al momento histórico, que permite estructurar los roles en la división artificial

que se ha creado en el mundo, donde a hombres y mujeres se les han designado espacios, actividades, actitudes y expectativas distintas y excluyentes, pues los elementos significativos del mundo social, natural y espiritual están lingüísticamente diferenciados según el género (Saucedo, 2011). Puesto que las experiencias son vividas desde una perspectiva diferente, la mirada bajo la que analizan las mujeres y los hombres una misma situación evidencia la carga simbólica que cada cual atribuye acorde a su historia, crianza y roles de género. La perspectiva de género implica reconocer que una cosa es la diferencia sexual y otra cosa son las atribuciones, ideas, representaciones y prescripciones sociales que se construyen tomando como referencia esa diferencia sexual (Lamas, 2016).

Para tener una comprensión más amplia ante las diferencias entre hombres y mujeres, es necesario volcar la mirada hacia como somos educados de una forma diferente hombres y mujeres acorde a la cultura en la que se está inmerso. En el caso de las culturas latinas, para los hombres ha sido designados el rol productivo, el ámbito público, se espera de ellos el éxito. A sí mismo, para los hombres la autoestima y la satisfacción corresponden a su desempeño en el mundo exterior y productivo. El contexto fortalece, promueve y estimula su desarrollo libre, la ambición, e independencia. Pero el área afectiva se ve disminuida y limitada. En el caso de las mujeres, se les ha designado el ámbito privado, el trabajo reproductivo y se espera que su desarrollo en estas áreas sea exitoso, y con ello se nutra su autoestima y gratificación. Al respecto, las libertades y ambiciones de ellas han sido protegidas y limitadas, se les ha orientado hacia la dependencia, y su trabajo infravalorado (Ferrer Pérez y Bosch Fiol, 2013; Fisas, 1998, ). Los efectos de la socialización diferencial son evidentes en las pautas de relación y organización que tienen lugar en la sociedad. Así mismo, en la consolidación de creencias que delimitan expectativas, alcance y espacios destinados a hombres y mujeres de forma exclusiva y excluyente.

Como parte de la socialización y al participar de la cultura, surge el proceso de consolidación de las creencias de género que conllevan las desigualdades entre hombres y mujeres, donde prima lo masculino ante lo femenino. Estas creencias se consolidan formando los estereotipos de género, que son el conjunto de las características que se consideran las más adecuadas para cada hombres o mujeres (Aguilar Montes de Oca, Valdez Medina, González Arratia, y González Escobar, 2013). Los estereotipos de género han ido

transformándose a través del tiempo. Los estereotipos tradicionales que colocaban a las mujeres como dóciles, dedicadas al ámbito reproductivo; y a los hombres como competentes, activos y autosuficientes, ya no priman en la actualidad, las mujeres han conquistado los espacios tradicionales de los hombres, como el trabajo productivo, y han dejado atrás la identificación con la sumisión, la docilidad, la dependencia y la pasividad; para los hombres, ha sido un proceso similar en la transformación de los estereotipos, permitiéndose el contacto con la afectividad y emocionalidad (Castillo Mayén y Montes Berges, 2014). La transformación de los estereotipos de género y de creencias, que han sido paulatinas, están implicadas directamente en la expresión de la violencia bidireccional en la violencia de género, donde hombres y mujeres ejercen violencia hacia su pareja, que si bien es cierto las magnitudes y formas de ejercicio son diferenciales, la intención de daño y defensa son universales (Castro y Casique, 2010).

Las creencias, son consideradas como los grupos de ideas utilizados por los seres humanos para dar sentido a sus distintas realidades, y justificar su actuar para la organización de las mismas; las creencias son construidas a partir de la cultura: palabras, significados y fuerzas que dirigen las acciones (Diaz Loving y Rocha Sánchez, 2005; Fernández Christlieb, 2005). La comprensión de las creencias es necesario para el abordaje de las manifestaciones violentas en las relaciones de noviazgo, puesto que éstas, orientan la consolidación de los pensamientos éticos que validan, juzgan o apremian prácticas sociales, como la violencia (Ramírez Rodríguez, López López, y Padilla González, 2009).

### **Creencias y estereotipos de género y su relación con la violencia**

En el caso de la violencia en el noviazgo, han sido detectadas diversas creencias justificadoras de la violencia, como la sensación de inseguridad y celos, las deficiencias en la comunicación, la inmadurez emocional, y la infidelidad; otros factores que dan pie a la violencia hacen referencia a las características del contexto sociocultural: uso de drogas o alcohol, situación económica, provenir de un entorno de violencia familiar. Es decir, que la presencia de alguna de estas situaciones justifica el actuar violento de las y los adolescentes que están en la relación de pareja (Botero Álvarez, Builes Cedula, García Bonilla, Gil Saldarriaga, y Ramírez Guerrero, 2016). Las relaciones de noviazgo están mediadas por diversos discursos que colocan al amor como una fuerza por la que es necesario tolerar,

aguantar las manifestaciones de la violencia, como los celos, el control o las agresiones (Estrada, 2002).

Precisamente, la transformación de estas creencias al incorporar valores y normas alternativas a las tradicionales, incide en la desestabilización y cuestionamiento de las dinámicas en las relaciones de noviazgo evidencian el impacto negativo (Ramírez Rodríguez et al., 2009). El cuestionamiento genera alternativas de cambio, propiciando que las y los adolescentes transformen las formas de relacionarse, de una forma más equitativa y evitando la violencia. Es necesario mencionar que cualquier proyecto que busque subsanar las condiciones de desigualdad que históricamente se han generado entre hombres y mujeres, así como evitar su prevalencia, requiere explicar el marco desde el que se está considerando el problema (Lagarde, 1993), por lo que es necesario el desarrollo de “una visión sobre los problemas de la relación hombre/mujer con una perspectiva de género capaz de distinguir correctamente el origen cultural de muchos de éstos, y plantear alternativas sociales –como la educación, para su resolución” (p.2).

### **Perspectiva de Derechos Humanos**

En cuanto a los derechos humanos, estos se han reconocido como elementos esenciales en la construcción del mundo social, que ponen en perspectiva los asuntos personales, políticos y de la sociedad en general. Sin embargo, también es común en la vida cotidiana escuchar situaciones donde estos han sido vulnerados. La Declaración Universal de los Derechos Humanos [DUDH], fue ideada en el año de 1945, en el marco de la Conferencia de las Naciones Unidas, acaecida al final de la Segunda Guerra Mundial. Este acontecimiento dejó huellas en los ámbitos históricos, sociales, científicos y políticos tal como se afirmó por la ONU (1948):

los horrores registrados y la posibilidad de acciones recurrentes guiaron la reflexión de los 53 Estados Miembro, que se reunieron decididos a practicar la tolerancia y a convivir en paz como buenos vecinos, a unir fuerzas para mantener la paz y la seguridad internacionales, a asegurar que no se usará la fuerza armada sino en servicio del interés común, mediante la aceptación de principios y la adopción de métodos... para promover el progreso económico y social de todos los pueblos (p.134).

Como resultado de la Conferencia surgió la DUDH, publicada en 1948, en la cual menciona el carácter inalienable e igual de los derechos de la familia humana, y que ello conforma la base de la justicia, la paz y la libertad en la construcción de las relaciones entre iguales, ya sean personas o Estados. Así mismo recalca el papel de los Estados para que en cada uno se genere el régimen de Derecho proteja el desarrollo de los seres humanos, en dignidad, e igualdad entre hombres y mujeres, promoviendo el progreso social (ONU, 1948). Sobre la DUDH se propone que el cumplimiento de los ideales que se postulan en ella debiera orientar los esfuerzos de los países para que: “se promuevan, mediante la enseñanza y educación, el respeto a estos derechos y libertades” (p.3). Con lo cual establece las obligaciones de los Estados para asegurar a nivel nacional e internacional “el reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembro como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción” (p.3).

En la DUDH se hace referencia a las libertad e igualdad en derechos y dignidad y se reconoce que, al poseer razón y conciencia, los seres humanos tienen la obligación de relacionarse de forma fraternal unos con otros. Además, se reconoce el carácter inalienable y sin distinción racial, o por sexo, idioma, religión, opinión política, origen social, posición económica, origen nacional. Así mismo se estipula que ningún ser humano podrá ser esclavizado, o sometido a tortura o tratos que lo degraden o sean crueles. Estos artículos esbozan los ideales que deben guiar las relaciones e interacciones entre seres humanos, y con estos parámetros es posible identificar cuando estos derechos están siendo quebrantados mediante las conductas cotidianas. Sin embargo, resulta complejo el tomar conciencia de las acciones propias que también conducen a violentar los derechos del otro u otra.

Además, en este documento se defiende el derecho a la privacidad y a la libertad. Al colocar estos de forma paralela en los diferentes aspectos de la vida cotidiana y de las relaciones interpersonales, es notorio que es vulnerado en diferentes formas e intensidades: pedir las contraseñas de las redes sociales, difundir información privilegiada, distribuir fotografías sin el permiso de la otra persona, así como coartar la libertad para expresarse, relacionarse con otros, por mencionar algunos comportamientos. Lo propuesto en estos artículos resulta vital para el desarrollo humano pleno, sin embargo, cultural y socialmente se establecen normas que establecen los comportamientos y expresiones permitidas, y

específicamente en cuestión de género. Estos derechos son vulnerados en diferentes ámbitos del desarrollo, pero específicamente para fines de la intervención psicoeducativa, se retoman en función de las conductas que tienen lugar en las relaciones de noviazgo y vulneran los derechos de libertad y asociación.

Respecto a la educación se hace referencia a su función en el pleno desarrollo humano y las libertades fundamentales reforzando con ello la necesidad de la generación de espacios formativos e informativos que desarrollen las habilidades y consciencia para integrar a la vida cotidiana, y a las relaciones interpersonales el respeto a los Derechos Humanos. Lo postulado por las Naciones Unidas ha sido adoptado por la mayor parte de los Estados, México entre ellos. Por lo que, al suscribirse a la DUDH, se compromete a establecer los presupuestos, mecanismos y legislaciones necesarios para salvaguardar y hacer cumplir los derechos y libertades de la ciudadanía. Cabe mencionar que no hay derechos específicos que evidentes para un género u otro, para alguna etapa específica del ciclo de vida a excepción de los derechos relacionados con la educación y con la maternidad, sin embargo, ha sido claro cómo en ocasiones los derechos que se suponen universales han sido vulnerados en diferentes contextos sociales, políticos y hacia grupos poblacionales (Faur, 2018).

Entonces, al contrastar la situación ideal que se propone en la DUDH con la realidad cotidiana, se observan brechas de género, sociales, económicas que es necesario atender mediante la educación, fundamentalmente, y otros mecanismos o programas que incidan en estas situaciones. Aplicando lo anterior al tema que guía este documento, se evidencia la necesidad de que en la educación formal e informal contemple la formación integral de las y los adolescentes, donde los derechos humanos sean asimilados de una forma natural, donde no sólo sean un conocimiento, sino que este sea aplicado en la práctica cotidiana: el reconocimiento y respeto a los mismos, fomentando la tolerancia a la diferencia, la libertad de expresión y de información, procurando actividades que fortalezcan la formación de criterio y consciencia propios. Todo esto con la finalidad de que, con el ejercicio diario de los derechos, y su reconocimiento se transformen las actitudes y prácticas en las relaciones con la alteridad. Sin embargo, al estar inmersos en una cultura adulto-céntrica resulta necesario implementar mecanismos que reconozcan a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho, y por ende que estas legislaciones primen el bienestar y desarrollo pleno.

Los DDHH, como ya se ha mencionado, son inherentes a la condición del ser humano. Sin embargo, ha sido necesario enfatizar mediante diversas declaraciones internacionales que niñas, niños y adolescentes también son sujetos de derecho. Como población vulnerable, se han desplegado estrategias desde organismos internacionales con el fin de salvaguardar su dignidad. Estos esfuerzos conjuntos han dado como resultado la Declaración Universal de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, específicamente en México, se instrumentó esta declaración mediante la Ley de Protección de los Niños, Niñas y Adolescentes (Cámara de Diputados, 2004), cuyo fundamento se encuentra en la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos. Para esta ley, se consideran niñas y niños las personas de entre 0 y 12 años, y adolescentes las personas que tienen entre 12 y 18 años.

Como elementos centrales de esta ley están el garantizar el acceso al desarrollo pleno e integral: física, mental social, emocional y moralmente, en un entorno de igualdad y libre de cualquier tipo de violencia y discriminación por cualquier motivo. En el contenido de esta, se obliga a todas las personas que tengan a su cuidado niñas, niños y adolescentes a su protección de cualquier tipo de maltrato, prejuicio, agresión, abuso y daño. Otro punto importante, sobre la educación, hace referencia al derecho del acceso a la educación, y establece que dentro de los entornos educativos sea impulsada la enseñanza y respeto a los derechos humanos, así como establecer ambientes donde se promueva la convivencia sin violencia (Cámara de Diputados, 2004; CNDH, 2018).

Para fines de este documento es necesario rescatar el derecho a la vida libre de violencia y relacionarlo con la promoción de los derechos humanos y la convivencia sin violencia, establecida en la Ley de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes. Esta interrelación abre la puerta a la generación de propuestas específicas que busquen incidir en estos ámbitos. Tomando como referencia lo establecido en las Leyes, se visibiliza a las y los adolescentes cómo sujetos de derecho, ante quienes es necesario generar mecanismos y disposiciones específicas donde su seguridad, desarrollo pleno e integral sean ponderados ante los intereses de los adultos; donde sus derechos cobren relevancia, sean respetados, atendidos y protegidos. Ya se ha explorado el contenido de la Declaración de los Derechos Humanos y las especificidades referentes a la población adolescente. Sin embargo, resulta

importante mencionar el humanismo y la educación para la paz, como aristas de esta intervención psicoeducativa.

### **Los procesos de percepción y construcción de la realidad**

Como se ha mencionado, una parte importante para entender cómo surgen las dinámicas de violencia en los noviazgos, cómo se consolidan y sostienen es necesario conocer cómo la violencia es percibida. Pero también al conocer estos procesos es posible establecer que estos aprendizajes y percepciones pueden reflexionarse para establecer dinámicas transformadoras y saludables en las relaciones interpersonales.

Las creencias, significados, percepciones y actitudes son procesos psicosociales que configuran y justifican las acciones que como seres humanos realizamos. Éstos son producto de un proceso dinámico y social, mediado por el lenguaje, que surge en la relación con el contexto y con los distintos grupos sociales de las que los seres humanos forman parte.

Para fines de este proyecto se ha decidido realizar una aproximación teórica a los procesos de percepción y construcción de la realidad, puesto que al realizar este programa de intervención psicoeducativa se busca generar cambios en los elementos cognitivos (conocimientos, creencias y actitudes) relacionados con las conductas violentas en las relaciones de noviazgo.

Primeramente, toca abordar la percepción, concebida como la forma en que son interpretados y entendidos los estímulos e información que se han recibido desde los sentidos: vista, oído, olfato, gusto y tacto. La información obtenida por estos canales es descodificada y procesada a nivel cerebral, para luego ser interpretada y asignado un significado (Fuenmayor y Villasmil, 2008). Acorde a Bandura (2001), la percepción, como proceso cognitivo, suma la actividad cerebral recogida de forma sensorial con las experiencias, intenciones y creencias ya consolidadas que influyen la respuesta, conductual y social, ante los estímulos.

Cuando los estímulos son percibidos, éstos son interpretados para otorgarles un significado que abona a la construcción de la realidad. Ibañez Gracia (1979), afirmó que la construcción e interpretación de la realidad son procesos simultáneos, y recaló que “el ser

humano no reacciona ante la realidad tal y cómo es, si no ante la realidad como la construye e interpreta” (p.72), por lo tanto lo social está imbricado tanto en la construcción de la realidad como en su interpretación. Esto pone en relieve la importancia de conocer y reconocer los elementos tienden a distorsionar la percepción sobre las personas y sus acciones. Siguiendo a Susan Friske y Shelley Taylor:

Las causas de la interacción social se encuentran en forma predominante en el mundo percibido, y los resultados de la interacción social son pensamientos, tanto como sentimientos y conducta (1991, p. 17)

Por ello, los mecanismos que surgen al interior de las personas durante las interacciones sociales resultan relevantes, puesto que lo que ocurre en el mundo interno incita a las personas a sentir, pensar y actuar, dando visibilidad a la conexión que se teje entre este mundo interno y las conductas observables (Antaki y Condor, 2000). Sin embargo, para la interpretación de las percepciones es necesario poseer un marco de referencia: las representaciones sociales, definidas como “la visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido (y significado) a sus conductas, y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de este modo un lugar para sí” (Abric, 2004, p. 14). Funcionan como un sistema que permite la interpretación de la realidad, que además median las relaciones del individuo con el entorno inmediato, físico y social, es decir, las representaciones sociales determinan las expectativas para las acciones, conductas y relaciones sociales.

Abric (2004) menciona que las dimensiones sociales de las representaciones sociales son resume en cuatro: la función de saber, que brinda el marco de referencia para adquirir y asimilar conocimientos, así como el intercambio y la transmisión de los mismos; la función identitaria, desarrollando identidad personal y grupal, pertenencia al grupo, y el control social del mismo; la función de orientación, que guía los comportamientos mediante un sistema de anticipaciones y expectativas, es decir el contenido de las representaciones sociales precede y determina las interacciones; y finalmente, la función de justificación, donde éstas permiten a los sujetos explicar y justificar sus acciones en determinadas situaciones. Así mismo Van Dijk (1994) propone que la cognición social es la interface en la que se relaciona la estructura social y la estructura discursiva, está compuesta por interpretaciones, actitudes e ideologías que son compartidos por un grupo, lo que le confiere su naturaleza real, y no mental.

Por lo tanto, se entiende que las acciones y conductas de las y los adolescentes en las relaciones de noviazgo pueden estar determinadas por las expectativas contenidas en las representaciones sociales que comparten en su contexto: roles de género, concepción del noviazgo, actitudes ante el conflicto, normalización de la violencia. La información que circula en el espacio social referente a estos conceptos es proporcionada por diferentes fuentes, desde los medios de comunicación, las experiencias de otros noviazgos, las interacciones en el núcleo familiar o escolar, así como la educación. “Cuando examinemos más de cerca cómo es que llegamos a conocer ese mundo, siempre nos encontraremos con que no podemos separar nuestra historia de acciones –biológicas y sociales- de cómo nos aparece ese mundo” (Maturana y Varela, 1984 s/p). Sin embargo, al considerar a las y los adolescentes como actores resulta necesario recalcar que poseen “la posibilidad de elecciones racionales y la capacidad de oposición a las coacciones del sistema” (Jodelet, 2008, p. 44), y siguiendo lo propuesto por Maturana y Varela, la reflexión y consciencia de la propia historia y realidades, permitirá a las y los adolescentes en una posición activa ante su realidad.

### **Humanismo y educación para la paz**

El humanismo como una corriente psicológica, comienza a amalgamarse en Estados Unidos de América, con la migración de judíos y alemanes que huyeron del nazismo, así como los conflictos bélicos a nivel mundial. Villegas Besora (1986) ofrece una visión panorámica sobre los elementos del humanismo que reivindican al ser humano como el centro de las teorías, con la finalidad de explorar los problemas del ser humano, de sus preocupaciones, motivaciones de vida y de los significados asociados a ella. Como elementos filosóficos que sientan las bases del quehacer científico de la psicología humanista se mencionan: la fenomenología como un método de conocimiento, y reconocimiento, donde es necesario aproximarse a los eventos de una forma libre de prejuicios e ideas preconcebidas, para poder apreciar lo que sucede, y finalmente poder encontrar el significado que tiene (Muñoz Polit, 2008). Al cruzarse con la filosofía existencialista, se fortalece la idea de poner al ser humano y su experiencia vital como eje rector del humanismo, en la búsqueda y construcción de sentido y significados.

Muñoz-Polit (2008), enumera una lista de ideas principales de la psicología humanista, donde menciona elementos que rompen con las concepciones de otras corrientes

en la psicología (conductismo y psicoanálisis): considera al ser humano como sujeto de la libertad y de la elección; la importancia de la trascendencia y del crecimiento personal, la comunicación como un elemento vital para el contacto con el interior y con el mundo. Enfatizando estos elementos revolucionan el papel de hombres y mujeres en la psicología, marcando un parteaguas: su conducta como objeto de estudio para convertirse en sujetos conscientes, y directores de su propio destino. Dentro de la corriente humanista destaca la centralidad que tiene la experiencia como fuente del conocimiento, donde la experiencia de sí mismo y la socialización con el otro son los elementos que construyen la realidad. El objetivo de la psicología humanista es la toma de consciencia ante los seres humanos como personas totales y vivientes (Rodríguez Echeverría y Velasco Lafarga, 2008). En esta línea, hombres y mujeres son considerados como los únicos responsables de los acontecimientos en su vida, se promueve la toma de consciencia sobre este ámbito, la aceptación incondicional y la consciencia del aquí y el ahora, es lo que le confiere importancia a la existencia del ser.

La violencia está presente en las relaciones interpersonales, en la discriminación, marginación y en la segregación de una buena parte de los habitantes del planeta. La educación para la paz, surge desde la preocupación de instancias internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura [UNESCO] con la finalidad de generar las condiciones necesarias para el desarrollo pleno de cada persona, en un marco de no violencia. Como primera aproximación a la educación para la paz, el humanismo coloca al ser humano al centro del pensamiento con énfasis en sus necesidades, desarrollo y plenitud. Los derechos humanos amparan y reconocen que todas las personas tienen derechos inalienables e inherentes por el simple hecho de formar parte de la familia humana.

Algunos lineamientos religiosos plantean una guía de comportamiento que permite la convivencia pacífica entre los feligreses, y aunque cada religión propone sus propios valores, el eje rector es similar, la convivencia pacífica (Harris, 2008). Sin embargo, esto no asegura que la convivencia entre religiones fuese del todo pacífica, como se puede apreciar en la historia de la humanidad. Para el autor, las creencias sobre el conocimiento y los valores compartidos de forma universal permiten afrontar y asumir las diferencias o conflicto, por lo que desde el siglo XVII se le ha conferido a la educación, la meta de conseguir la armonía y aceptación de las diferencias culturales. Diferentes movimientos por la paz surgieron como

antagonistas a las guerras mundiales, algunos con trasfondo socialista formados por políticos, estudiantes, profesores, entre otros, que perseguían la meta de educar a la sociedad en general sobre los peligros que la guerra trae consigo. Desde este momento histórico las instituciones educativas comenzaron a posicionarse como espacios de difusión y construcción de una cultura de paz principalmente liderados por mujeres hasta el siglo XX.

La educación para la paz se construye acorde a las necesidades políticas y sociales de cada región en un tiempo específico y determinado, considerando los imaginarios colectivos que interpretan el concepto de paz como negativo o positivo según las condiciones socioculturales (Galtung, 2016). También, la educación para la paz ha sido identificada como un proceso necesario según el contexto donde existen conflictos sociopolíticos como en el oriente medio, donde existen tensiones raciales y religiosas; incluso ha sido centrada en los cambios desde lo individual mediante el aprendizaje de formas cooperativas para la solución de conflictos, hasta el impacto en niveles macro, con la modificación en la percepción de estereotipos y prejuicios (Salomon, 2002).

A partir del año 2000, la ONU incrementó los esfuerzos para que la educación para la paz sea una realidad, invirtiendo en investigación, desarrollo de proyectos e iniciativas que promuevan la instauración de la educación en valores, el respeto, reconocimiento y ejercicio de los derechos humanos (Zaragoza, 1994). Retomando concepciones de la pedagogía y de la educación popular, se permite la interacción horizontal incorporando conceptos de la psicología y la sociología que establecen las dimensiones de las relaciones grupales, intergrupales, inter e intrapersonales donde las interacciones son la base para la construcción de conocimientos y significados. Sin perder de vista que es un proceso

educativo, continuo y permanente, fundamentado en dos conceptos definidores: el concepto de paz positiva y la perspectiva creativa del conflicto, que mediante la aplicación de métodos problematizantes, pretende desarrollar un nuevo tipo de cultura, la cultura de la paz” (Jares, 1992, p. 12);

La educación para la paz se relaciona con las coyunturas políticas que han requerido del desarrollo de estrategias alternativas donde las partes implicadas consideraran los diferentes elementos que se ven envueltos en los conflictos que surgen entre las naciones.

La coordinación y relación entre los movimientos pacifistas y la investigación para la paz, los activistas por la paz han sido agentes importantes en la difusión, expansión y enriquecimiento de la perspectiva humanista ante el aumento de la violencia en la vida cotidiana. Los diferentes brotes de guerrillas en países latinoamericanos como Colombia, la violencia desatada por las pandillas en El Salvador, la implementación de estrategias de combate al narcotráfico y el repunte de la violencia directa en México, son hechos que justifican la necesidad de seguir implementando acciones para aprender a convivir en el conflicto. Para lograr los objetivos de la educación para la paz, han surgido diversas estrategias para la intervención con diversas poblaciones. Para la presente intervención, se hace referencia específicamente al método socioafectivo, que se describirá a continuación.

La educación para la paz echa mano de métodos socioafectivos, donde se acentúa y da prioridad a las relaciones e interacciones interpersonales como un medio de aprendizaje, pero también se convierten en el objetivo. El fundamento está en la toma de consciencia desde la acción. En esta perspectiva se busca la experimentación “en carne propia”, para lograr así la experiencia en primera persona, posibilitando la comprensión profunda de lo que trabaja, y se desarrolle, en la práctica cotidiana, la empatía. Lo que traerá por consiguiente cambios en el comportamiento de cada cual (Maceira Ochoa, 2004). Como herramienta metodológica, se propone el uso de métodos basados en el aprendizaje empírico que en la educación para la paz se denomina método socioafectivo. Este método, se basa en una experiencia compartida por un individuo, la que

analizará y describirá seguidamente hasta llegar a formular su vivencia, sus actitudes, sus reacciones y hasta tener conciencia de sí mismo, para pasar luego de la descripción al análisis hasta llegar por último a generalizar y extender la experiencia vivida a situaciones exteriores, es decir a situaciones de la vida real (UNESCO, 1983, p.109).

En éste se distinguen tres fases: “vivencia de una experiencia, descripción y análisis de esta, contrastar e inferir la experiencia vivida a la vida real” (Jares, 1992, p.14). Al plantear la intervención en partes, se cumple con objetivos que permitan el desarrollo de la autoafirmación, de la autoconfianza y confianza en los demás, así mismo, en la experiencia problematizadora se busca el desarrollo de recursos para que las y los participantes ejerciten la toma de decisiones mediante el análisis crítico de las situaciones, y finalmente, la resolución no violenta de conflictos. Así mismo, el método socioafectivo permite la

sensibilización ante las problemáticas que se vivencian en la vida cotidiana. Que para los fines del proyecto de intervención, el foco se pondrá en las desigualdades y diferencias entre los integrantes de las parejas, así como la violencia de pareja y de género, que se gesta en las relaciones de noviazgo (Hamodi Galán y Contreras Contreras, 2018).

La educación para la paz es una línea que, ofrece perspectivas distintas para la comprensión del mundo, de la historia y del ser humano, así como diferentes estrategias de intervención. Dentro de estas perspectivas, ha consolidado valores que promueven e inciden en la construcción de realidades donde el desarrollo pleno e integral son posibles. El siguiente apartado describe los valores fundamentales de la educación para la paz. Culturalmente se evidencia que existe relación de lo masculino con la violencia, puesto que desde la cultura se le ha asignado la dureza, la competitividad y el dominio, y no se les ha equipado con la sensibilidad, la empatía (Fisas, 1998). Sin embargo, la visión de la educación para la paz promueve el establecimiento de relaciones que contemplen la mediación amorosa, la práctica del cuidado, la expresión del cariño, empatía y la expresión de ternura. Es tarea de la educación para la paz generar estrategias que resten visibilidad a las conductas sociales que elevan y normalizan el uso de la violencia.

Como contracultura a la violencia, se retoma el término noviolencia, no solamente es una distinción gramatical, sino que se acentúa la negación de las expresiones de violencia y representa la fuerza más grande que la humanidad tiene a su disposición. La noviolencia representa un estilo de vida, herramientas que permiten enfrentar los conflictos, y un modelo a seguir para la sociedad (Gandhi, 1988). En ella se pone en práctica en la lucha desde los diferentes niveles de la estructura social donde se busca el establecimiento de armonía y paz, mediante la introducción de valores fundamentales que fungen como ejes de la intervención: cooperación, igualdad, justicia y respeto a la diferencia e integridad de las personas (Maceira Ochoa, 2004, p.63). Al colocar estos valores al centro de las relaciones interpersonales, el conflicto toma una dimensión diferente, puesto que la mirada bajo la que se pone a la persona con la que el conflicto tiene lugar, será distinta. Para llegar a la resolución no violenta de conflictos, es necesaria una preparación previa para desarrollar y adquirir recursos con habilidades que permitan soluciones creativas, así mismo, al deconstruir el significado del conflicto como un elemento negativo y resignificarlo como una oportunidad de cambio y

crecimiento, se propicia la convivencia armónica (Cascón Soriano, 2010). La implementación de programas articulados desde la perspectiva de la educación para la paz permite que “el aprendizaje de un nuevo estilo de relación y cooperación sin discriminación al reconocer las diferencias individuales y de género, y la aportación de cada persona” (Maceira Ochoa, 2004, p. 63). Estos valores son fundamentales en el establecimiento de relaciones plenas. Los valores y características que, acorde al humanismo, se busca que las relaciones de noviazgo posean y se rijan bajo estos lineamientos, para que estas sean espacios de desarrollo pleno y crecimiento para quienes conforman la pareja en un noviazgo saludable.

### **Noviazgos saludables**

Se ha hablado ya sobre las consecuencias de la violencia en el noviazgo adolescente, y de cómo surgen estas relaciones que no abonan a la construcción de paz, ni al desarrollo personal. Y en este apartado se caracterizará desde el humanismo y la educación para la paz las relaciones saludables. Las relaciones humanas, acorde a Rogers (1982), deben tender a la armonía, para que el desarrollo de ambos participantes sea constructivo y tienda al progreso. Los elementos que propone como características de estas relaciones son tres: la coherencia, que hace relación a cómo se expresan los sentimientos, pensamientos y acciones, que debiesen concordar. La coherencia es visible también en las expresiones verbales y el lenguaje no verbal, donde los mensajes emitidos por ambas vías sean mutuamente reforzados. La aceptación incondicional de la persona, su historia, sus características y expresiones. Y finalmente, la empatía como la capacidad de poder sentir y experimentar lo que la otra persona pueda estar pasando, lo que permite una comprensión más profunda y amplia de la otra persona.

Las actitudes descritas son elementos transversales en todas las relaciones humanas, al incorporarlas a la relación de noviazgo, permite que la expresión de la identidad, de los deseos y necesidades puedan fluir libremente, sean aceptados y se construyan lazos afectivos, profundos y que promuevan el desarrollo personal. Satir (2002) refiere que para que las relaciones humanas sean óptimas, quienes se relacionan deben tener autoestima elevada, entablar comunicación directa, sincera, y clara, así como el establecimiento de acuerdos humanos, flexibles y con la capacidad de actualizarse, de establecer un enlace con la sociedad de confianza y abierto a la elección. Estas características representan los lineamientos en los

que las relaciones saludables deben enmarcarse. La misma autora, junto a Banmen, Gerber y Gomori en Haber, 2002) postulan que cuando dos personas congruentes se relacionan, lo hacen bajo las cinco libertades inalienables. Las cuales hacen referencia a la posibilidad de ver y escuchar lo que hay en el momento, en lugar de lo que fue, será o debiese ser; la siguiente es la libertad de expresar los sentimientos y pensamientos, de permitirse sentir, de pedir lo que se desea, y finalmente la libertad de tomar riesgos. En estos postulados también se hace la distinción clara entre lo que corresponde a Sí mismo, al otro y al contexto. Es decir, permite establecer límites claros que faciliten la comunicación, la independencia y la relación de dos personas congruentes, independientes y libres.

### **La intervención Psicoeducativa**

Cómo ya ha sido mencionado, el impacto que la violencia en el noviazgo tiene en las vidas de las y los adolescentes es notable. Por lo que es necesario considerar la psicoeducación como un elemento que facilita el acercamiento a la población. La intervención psicoeducativa hace referencia a desempeñar un rol activo en la educación con quienes lo requieren debido a diferentes motivos del ámbito personal, psicológico o social. Para ello se echa mano de técnicas y recursos enfocados a las necesidades particulares: información, empoderamiento, mediación (Estévez y Musitu, 2016). La intervención psicoeducativa representa una forma especial de apoyo que coincide con la orientación, se implementa en un espacio similar al de la enseñanza cotidiana, y persigue integrar en este proceso a diferentes actores, como los padres, a la comunidad educativa y a profesionales, para conseguir un propósito colectivo de prevención o atención ante una problemática, o el desarrollo en general (Bisquerra Alzina, 1998).

En el proceso psicoeducativo realizado por un profesional de la salud mental, el o la psicóloga, define los objetivos de la intervención, también responde a las necesidades de las y los participantes en el proceso, y a las necesidades y objetivos de la institución y otros implicados (Erausquin, Denigrí, y Michele, 2014). Lo interesante del modelo psicoeducativo es que enfatiza en las fuerzas de la persona, puesto que busca que las personas reconozcan la capacidad de cambio y transformación de las distintas realidades en las que participan.

Los procesos psicoeducativos están conformados por tres elementos indispensables: objetivos, facilitador o facilitadora y participantes. Los demás elementos como la temporalidad, el espacio, las actividades, técnicas y procesamiento de las experiencias son importantes, más no vitales. En esta misma línea Dionne y Zambrano Constanzo (2008) reconocen la importancia de actuar bajo los valores humanistas que consideren a la persona: su seguridad, disponibilidad, confianza, empatía, incondicionalidad y respeto a su integridad.

Para la planeación de las intervenciones psicoeducativas es necesario considerar tres campos de acción: A) lo cognitivo: ofrecer información estimular las argumentaciones y discusiones. B) afectivo: se orienta a los procesos de consolidación identitaria, se busca que las y los participantes experimenten modelos sanos de expresión de la afectividad. C) Conductual: busca incidir en las motivaciones que están detrás de las acciones (Ander-egg, 2005).

Sobre las intervenciones psicoeducativas enfocadas a la prevención de la violencia, se articulan bajo cuatro dimensiones: educar para la autonomía, desarrollo de la capacidad empática, educación para la cooperación y educar para afrontar los conflictos (ibídem). Por su parte Díaz-Aguado Jalón (2005) propone que para erradicar la violencia en las relaciones interpersonales no basta con entrenar a las juventudes en resolución de conflictos, sino que es necesario ir más allá, para lo que contempla: a) condenar todas las formas de violencia, construyendo una representación que abone a rechazarla; b) identificación y apropiación de los derechos humanos<sup>1</sup> y el desarrollo de la capacidad de empatizar:

Al incluir el rechazo a la violencia dentro de esta perspectiva, conceptualizándola como una grave amenaza a los derechos humanos, se favorece su comprensión como un problema que afecta a cualquier individuo, puesto que pone en peligro el nivel de justicia necesario para que se respeten también sus derechos (2005, p. 551)

c) desarrollar caminos distintos a la violencia para resolver los conflictos.

Lo postulado por Ander-Egg, Dionne y Zambrano, y Díaz-Aguado Jalón, resaltan la pertinencia de considerar las perspectivas y estrategias vinculadas con información y experimentación que propicie el rechazo a las expresiones de violencia, el desarrollo de

---

<sup>1</sup> En este punto, la autora enfatiza que el conocimiento y comprensión de los derechos humanos como universales, y su posterior apropiación abonan a la toma de decisiones morales orientadas por dichos derechos y su respeto.

habilidades de comunicación y resolución de conflictos; y finalmente con la apropiación de los Derechos Humanos, que les permita a las y los adolescentes reconocerse a sí mismos como sujetos de derechos, pero también asumir la responsabilidad de velar por la justicia y el respeto de sus derechos y los derechos de las demás personas.

## Capítulo II. Metodología

*Todo el mundo habla de Paz, pero nadie educa para la paz,  
la gente educa para la competencia y este es el principio de cualquier guerra.  
Cuando eduquemos para cooperar y ser solidarios unos con otros,  
ese día estaremos educando para la paz.  
María Montessori*

Las características del objeto de estudio y de la problemática a intervenir que dieron pie a la formulación de este programa psicoeducativo, orientó la concepción metodológica del mismo sea proyectada desde el enfoque cualitativo, pero incorporando técnicas cuantitativas para establecer una línea base que permita dar cuenta de las condiciones iniciales respecto a las experiencias de violencia en el núcleo familiar, estereotipos de género, experiencias en relaciones de noviazgo y violencia en el noviazgo. Para la interpretación de los resultados se utilizó el paradigma epistemológico del interaccionismo simbólico, con fenomenología interpretativa. Para la intervención se adoptó un modelo psicoeducativo con perspectiva de derechos humanos y perspectiva de género de donde se despliega un programa de intervención que también articula estrategias del método socioafectivo.

La intervención se llevó a cabo en 15 sesiones, con la participación voluntaria, informada y autorizada de 17 adolescentes. Se implementó un protocolo ético para garantizar la protección de sus información y privacidad, además de solicitar la autorización escrita para su participación por parte de madre, padre o tutor. Las sesiones se efectuaron en un horario sabatino dentro de las instalaciones del Colegio de Bachilleres #7, con la finalidad de no interrumpir las actividades y desempeño académico del estudiantado. Las autoridades escolares se mostraron cooperativas en todo momento.

### **Enfoque y tipo del estudio**

La intervención no pretende controlar los escenarios, ni manipular la conducta, sino comprender los sentidos subjetivos de los actores juveniles buscando entender y construir un panorama holístico mediante el análisis detallado de los discursos de los informantes. Por lo tanto, este estudio se ha planteado desde la perspectiva cualitativa, que es un proceso subjetivo de construcción de la realidad a partir de los discursos, las observaciones y las interacciones entre las y los participantes del estudio, y quien investiga (Creswell y Creswell, 1998). Es por ello que se recuperan los cambios en la percepción intersubjetiva respecto a la

violencia en el noviazgo por los participantes mediante la implementación de un programa psicoeducativo para explicitar la realidad construida a partir de las narrativas y diálogos entablados entre los sujetos en su ambiente natural, en este caso en espacios escolarizados (Denzin y Lincoln, 2011).

El enfoque cualitativo adquiere solidez en su carácter pragmático e interpretativo, puesto que su fuente de datos se encuentra en las experiencias de las personas, en este caso, en las perspectivas de quien ejerce como quien padece la violencia en el noviazgo, es relevante para develar una realidad profunda que la metodología cuantitativa no puede recuperar mediante encuestas o cuestionarios cerrados (Vasilachis de Gialdino, 2006). En el proceso de los estudios con enfoque cualitativo es necesaria la categorización y jerarquización de la información vertida por los participantes dan cuenta de las características o manifestaciones del objeto de estudio, en este caso, de la violencia en el noviazgo así como su funcionalidad en el contexto históricamente determinado, considerando la experiencia y conocimiento situado consciente de los participantes en dicho fenómeno (Camacho Zamora, 1997). Para Creswell y Creswell (1998), el proceso de indagación permite determinada transformación social con mayor consciencia de sí mismo, puesto que permite la comprensión emocional y psicológica de sí mismo durante el transcurso del proceso de intervención psicoeducativa, ya que ésta aborda y se nutre de la reciprocidad e intercambios entre quien investiga y quienes son investigados, durante el mismo es innegable que se desarrolla confianza entre ambas partes, por lo que la toma de consciencia sobre la propia subjetividad permitirá reflejar su implicación en el proceso del diálogo (Paterson y Zderad en Creswell y Creswell, p.187).

Como ya se ha mencionado, en el enfoque cualitativo se parte de la subjetividad de las y los participantes, por lo que es necesario comprender que ésta es construida a partir de las interacciones de los sujetos con diferentes dispositivos sociales y culturales -medios de comunicación, publicidad- que moldean discursos y brindan elementos para su constitución individual, pero con elementos compartidos por el colectivo que indican en la producción de significaciones y actitudes estereotipadas (Aquino Moreschi, 2013). Por lo que se requiere incorporar la mirada fenomenológica, enfocada en la experiencia personal a través del tiempo, del espacio desde el que se vive, de la corporalidad y las relaciones humanas

experimentadas. Este enfoque contempla al ser humano directamente relacionado con el mundo, y cómo es que a través de sus experiencias únicas e irrepetibles, construye una perspectiva de los sucesos (Álvarez-Gayou, 2013). por lo que el estudio de esta intervención se realiza a partir de las categorías, subjetividad y significados propios de los sujetos, donde a partir de la interacción de las y los participantes se busca descubrir, desde su mirada, percepciones, sentimientos y acciones que es lo que resulta significativo y desempeña un papel central dentro del fenómeno de la violencia en el noviazgo adolescente (Sandoval Casilimas, 2016). Por lo tanto, la mirada de las y los adolescentes cobra relevancia para la comprensión del fenómeno de la violencia al interior de las relaciones de noviazgo entre adolescentes, en el cual inciden factores de diferentes esferas: culturales, familiares e individuales (Izquierdo, 1998; Moral de la Rubiá, López Rosales, Díaz Loving, y Cienfuegos Martínez, 2011), por lo que es necesario la profundización en el análisis desde la subjetividad de las y los adolescentes como constructores de su propia realidad (Vasilachis de Gialdino, 2006) .

Morse (2003) refirió que las particularidades de cada fenómeno son susceptibles de apreciar con diferentes aproximaciones, permitiendo dimensionarla con mayor detalle. Por lo tanto, al incorporar una estrategia cuantitativa, el estudio no se convierte en metodología mixta, sino que prima el enfoque cualitativo. Y es precisamente esta mezcla lo que permite lograr avances, ya que a partir de datos cuantitativos es posible consolidar nuevas preguntas y metas de investigación, donde el enfoque y las metodologías cualitativas permitirán ahondar en ello (Pedrero Nieto, 2012). Lo cuantitativo hace referencia a los números, donde prima la objetividad y cómo es que estos números reflejan los acuerdos sociales, y marcan las gradaciones que indican que tan presentes o ausentes se encuentran los conceptos o categorías medidos por el autor por lo que para llevar a cabo esta investigación resulta necesario considerar cómo es que los datos que sean obtenidos mediante las escalas y cuestionarios fueron interpretados a la luz del análisis de los discursos y producciones narrativas de las y los adolescentes participantes.

El enfoque del presente estudio es cualitativo, con soporte de técnicas cuantitativas para la obtención de datos duros que brinden solidez a los resultados obtenidos a partir de esta intervención. El paradigma de interpretación es el fenomenológico, puesto que se

describe lo ocurrido, tomando en cuenta la subjetividad de las y los participantes, a partir de la consciencia de la subjetividad de quien investiga. A continuación, se ofrecen las características metodológicas que responden al tipo del diseño del estudio.

Para llevar a cabo una intervención desde el enfoque de los derechos humanos y la educación para la paz resulta idóneo el reconocimiento del contexto socio político en el que se ubica el lugar donde se llevará a cabo ya que las características específicas del contexto y la población objetivo determinan cuales los retos que esta confrontara, las metas que se establecen y las formas de trabajar con los diferentes subgrupos de participantes. Desde las perspectivas de la educación para la paz se hace énfasis en la promoción cultura de paz, que persigue, el desarrollo de las habilidades individuales para el manejo de conflictos interpersonales (Salomon, 2002). Por ende y acorde a lo que ya se ha abordado, para comenzar con una intervención desde esta perspectiva se fijaron metas y objetivos que se intervinieron mediante la psicoeducación desde la perspectiva de derechos humanos, y educación para la paz; lo que implicó adoptar como ejes fundamentales los valores humanistas, que atribuyen a la persona potencialidades únicas que se pueden desarrollar, y le dotan de las capacidades de cambio y transformación de las propias pautas de comportamiento para una convivencia más armónica (Dionne y Zambrano Constanzo, 2008). En su operación como proceso educativo busca educar para la acción, es decir, invita a la acción desde el cambio de actitud y comportamiento de quienes son educadores para la paz, ya que se busca predicar desde la coherencia y el ejemplo. Estas acciones se enmarcan en las relaciones del nivel microsocioal, pero debe buscar que también existan cambios que permeen hasta las estructuras sociales (Jares, 1992, p.14).

Para realizar la presente intervención, se ha adoptado como modelo la psicoeducación que hace referencia a “las acciones que realiza el psicólogo/a, con la intención de promover un cambio en los escenarios educativos, ya sea en las personas (alumnos, profesores, padres de familia), o en las condiciones ambientales en que éstas se desenvuelven” (Buenrostro Aviles, Palacios Suárez, y Verdiguél Montefort, 2007, p.34). Además, al llamarle intervención psicoeducativa, permite una mayor neutralidad y amplitud, ya que no se encasilla bajo un modelo o corriente específico, dando mayor libertad de acción. Siguiendo a estos autores, el tipo de intervención que se ha de aplicar tiene como objetivos la prevención

e intervención temprana, e inclusive como un método de corrección o remedial. En este caso, se busca evitar la presencia de violencia en las relaciones de noviazgo, y en el caso de que existan evidencias de que existe, se pretenden reducir sus efectos.

Para cumplir estos objetivos, fue necesario partir del reconocimiento, por parte de las y los participantes, de las conductas de violencia que suceden, o han sucedido, en sus relaciones de noviazgo. Para, a través de diferentes técnicas y experiencias vivenciales, adquirieron las habilidades para disminuir o erradicar la presencia de esta problemática en sus relaciones y entorno. Por lo tanto, la acción realizada por la investigadora fue directa, ya que estuvo a cargo del proceso de intervención: desde el diseño, la implementación y evaluación de esta. Sin embargo, sería deseable la posibilidad de que demás profesionales que tengan contacto con la población afectada por violencia en el noviazgo pudieran acceder a capacitación pertinente para brindar el apoyo necesario.

Así mismo, la intervención se realizó de forma grupal ya que “la población a la que se atiende se puede agrupar de acuerdo con las características compartidas, por lo que el programa se diseña tomando en cuenta estas características” (Buenrostro et al, 2007, p.38). Precisamente, en los criterios de inclusión para la muestra se encuentra que las y los participantes tengan o hayan tenido alguna relación de noviazgo, así como tener entre 14 y 16 años. Abonando a esta idea, Erausquin, Denigrí y Michele (2014) afirman que al realizar la intervención de forma grupal permite una concepción social e interactiva del aprendizaje como proceso que tracciona y promueve el desarrollo, que considera al contexto y a la situación unidos inseparablemente al individuo que aprende, -o no aprende-, así como a los agentes educativos y las condiciones de las experiencias en las que interactúan, remite a un modo de entender diferente las diferencias y su interacción en la relación de unos con otros. Mediante una intervención grupal se abre la posibilidad de considerar en las características, aportaciones y habilidades individuales como medios para fortalecer a las y los participantes ante las dificultades que pudieran presentarse en el transcurso de la intervención, entonces, los beneficios que se obtienen de la aplicación grupal implican también la posibilidad de consolidar redes de apoyo que trasciendan a la intervención.

## **Participantes y consideraciones éticas**

El proyecto de intervención estuvo orientado hacia la población adolescente, por lo que se acudió a un centro educativo de bachillerato con financiamiento público en Ciudad Juárez, Chihuahua obteniendo los permisos y autorizaciones institucionales (Anexo 1). Considerando el enfoque cualitativo y de psicoeducación que esta intervención contempla, se consolidó un grupo de intervención con participantes que tengan o hayan tenido alguna relación de noviazgo previa a la intervención, que sean estudiantes del bachillerato y que tengan entre 15 y 18 años. Para la consolidación de los grupos de intervención, se realizó una convocatoria dirigida al estudiantado en general, para participar en el proyecto de intervención psicoeducativa explicitando los criterios de inclusión: estudiantes hombres y mujeres de entre 15 y 18 años, con experiencias previas de noviazgo con la intención de participar de manera voluntaria firmando el consentimiento y asentimiento informados (Anexo 2).

Al trabajar con personas las y los psicólogos deben apearse a códigos de conductas éticos y morales en el momento de realizar intervención e investigación. La importancia de seguir normas que regulen la actividad profesional protege la integridad de las y los participantes, ya que se asegura que el proyecto del cual formarán parte reúne las características necesarias para su realización, y que el personal que está a cargo cuenta con las credenciales necesarias: “la protección de los usuarios del servicio psicológico es el fin último que persigue la adhesión, por parte del psicólogo a un código ético que regule su ejercicio profesional, científico y académico” (Sociedad Mexicana de Psicología, 2009, p.5). Específicamente, la intervención que se realizará se apega a los principios de honestidad, de apego a las normas y regulaciones dispuestas por la ley. Así mismo, según lo establecido por el código ético del psicólogo en lo referente a la conducción de investigaciones, llevará los registros necesarios y contará con los consentimientos informados de los sujetos participantes, de quienes cuidará la integridad. En la devolución de resultados de las intervenciones o investigaciones, el profesional de la psicología debe utilizar el lenguaje adecuado.

Referente al consentimiento informado, que es un requisito indispensable que las y los participantes conozcan la naturaleza del proyecto en el que están participando, así mismo,

si son menores de edad, fue necesario recopilar el consentimiento informado del padre, madre o tutores. Los artículos del código ético que hacen referencia a esta situación son los siguientes: respecto a la confidencialidad, es necesario informar a las y los participantes del destino de la información compartida, así como asegurar que se guardará el anonimato de sus datos. Así como el reconocimiento de que algunas cuestiones que sucedan durante la intervención serían utilizadas para los fines de la investigación, pero asegurándose de conservar su identidad sin revelar. Estas consideraciones éticas y legales aseguran la información que decidan participar en el proyecto de intervención, brinden en las sesiones y formatos. Además, al ser consideradas desde el planteamiento de la intervención psicoeducativa, garantiza que quien estará al frente de la intervención, reconoce los lineamientos que su conducta deberá seguir, así como los estándares de calidad que deben ser considerados para la implementación de las sesiones de intervención.

### **Supuesto y categorías de intervención**

A partir de la intervención, las y los adolescentes fortalecerán el conocimiento sobre sí mismos, sus derechos, habilidades y contexto, con la finalidad de cuestionar e incidir en las creencias que generan violencia en el noviazgo. Así mismo, se desarrollaron habilidades de comunicación y resolución de conflictos, así como el fortalecimiento del conocimiento y apropiación de los derechos humanos como un elemento que permita el establecimiento de relaciones de noviazgo saludable. Por lo que se esperó como supuesto básico que: *un programa psicoeducativo con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género genere cambios en las creencias relacionadas con la manifestación de la violencia en el noviazgo en adolescentes de bachillerato*. Las categorías de análisis son:

*Programa psicoeducativo (PP)*: se entiende como un conjunto de acciones enfocadas a apoyar y orientar, para conseguir la prevención o atención ante una problemática.

*Noviazgo saludable (NS)*: se entiende como la interpretación subjetiva sobre la relación entre dos personas, donde la libertad, la aceptación, el respeto y la congruencia delimitan las interacciones.

*Manifestación de violencias (MV)*: se entiende como aquellas conductas, acciones u omisiones acaecidas en las relaciones de noviazgo destinadas al daño, control o

coerción de la pareja con subcategorías de *violencia física* (VF): acciones u omisiones que generan daños visibles en el cuerpo; *violencia psicológica* (VP): acciones u omisiones destinadas a controlar, aislar, dañar; *violencia de género* (VG): violencias ejercidas contra la pareja sostenidas en creencias de género.

*Derechos Humanos (DDHH)*: se entienden como el dispositivo del marco jurídico, social, encaminado a garantizar el acceso universal e igualitario al desarrollo pleno e integral para todas las personas.

*Creencias de género (CG)*: grupo de ideas sobre las construcciones de género utilizados para darle sentido a sus distintas realidades, que orientan la consolidación de los pensamientos que validan, juzgan o apremian las prácticas sociales.

### **Técnicas e instrumentos de registro**

La presente intervención psicoeducativa se interesó plenamente en la subjetividad de los participantes, por ello, las técnicas de intervención requieren la recopilación de las opiniones, experiencias y reflexiones personales que surjan a raíz de las actividades planteadas como parte del proyecto de intervención. En el siguiente apartado se definen las técnicas de intervención y de recopilación de datos que se emplearon en la implementación de las sesiones. Para la fase diagnóstica se realizó la aplicación de una batería diagnóstica, conformada por la Escala Multidimensional de Violencia en el Noviazgo (EMVN); este cuestionario consta de 32 ítems, sus autoras son García-Carpintero, Rodríguez-Santero, y Porcel-Gálvez (2018), es considerada una escala válida, puesto que el valor KMO es 0.93. Las autoras refieren que esta escala es de fácil aplicación y considera diferentes formas de expresión de la violencia. La Escala de Creencias sobre Estereotipos de Género en Jóvenes Universitarios del norte de México (Cubillas Rodríguez, Abril Valdez, Domínguez Ibáñez, Román Pérez, Hernandez Montaña y Zapata Salazar, 2016), con 20 ítems explora cinco dimensiones: feminidad/masculinidad, roles de paternidad/maternidad, sexualidad, competencias y capacidades y expresiones de emotividad/agresividad, el nivel de confianza es del 95%.

También forman parte de la batería de materiales cualitativos, un formulario de información sociodemográfica: edad, sexo, uso de alcohol, tabaco y drogas, conformación

familiar; la Escala de Experiencias de Violencia en el Entorno Familiar, tipo Likert, de 7 ítems, destinada a evidenciar si las y los participantes fueron testigos o víctimas de violencia en la familia, la siguiente es la Escala de Experiencias en el Noviazgo, consta de 10 ítems que hacen referencia a las conductas que realizan dentro de las relaciones de noviazgo. La EMVN y la Escala de Creencias sobre Estereotipos de Género se aplicarán también al final de la intervención, con la finalidad de recoger datos cuantitativos que permitan observar y cuantificar el impacto de esta.

Así mismo, se ha diseñado un cuadernillo de trabajo personalizado, en el que las y los participantes reportarán sus opiniones y reflexiones surgidas en las sesiones, guiadas por preguntas abiertas adecuadas a cada temática y actividades. El objetivo del cuadernillo es reunir evidencias sobre las producciones subjetivas de las narrativas de las y los participantes para su posterior análisis. Las sesiones se audiograbaron para su transcripción y análisis. Para cada sesión se llenará el formato de nota de evolución, con la finalidad de llevar un registro de los avances, conclusiones y reflexiones que surjan durante la intervención.

### **Diseño y estrategia de la intervención**

Al analizar los efectos de la intervención psicoeducativa sin que se llevara a cabo un control sobre otras variables presentes en el contexto, las características particulares de la problemática a intervenir, incidieron en las concepciones particulares de la violencia percibida y el conflicto, y, al ser constructos sociales su estudio requirió que su abordaje fuera desde la experiencia propia, desde las opiniones de quienes participaron en el proyecto, por lo tanto, para el diseño de esta intervención se utilizó la psicoeducación de forma grupal. El grupo para intervenir fue un grupo natural, formado a partir de la convocatoria escolar y abierto, es decir, la participación fue voluntaria y se podía abandonar el proceso si ellas o ellos lo decidían. Por lo que se considera que este estudio es del tipo cuasiexperimental (Balluerka y Vergara, 2002).

El estudio que se llevó a cabo tuvo un alcance descriptivo, puesto que describe fenomenológicamente lo ocurrido en las intervenciones y las reflexiones particulares de cada participante, así como los elementos que desde su subjetividad dan pie a la problemática (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010). Así mismo, se describió

cómo son los procesos individuales y colectivos dentro del programa psicoeducativo. La temporalidad de este estudio es transversal, puesto que no se realizará seguimiento a las y los participantes posterior a la intervención. Y, se plantea como un estudio de enfoque cualitativo con el apoyo de técnicas cuantitativas que brinden referentes numéricos sobre el estado inicial y final de las y los participantes respecto a los estereotipos de género, la experiencia de violencia en el núcleo familiar y en relaciones previas. Por lo tanto, únicamente se realizará una medición previa a la intervención, mediante el uso de técnicas cuantitativas como la aplicación de escalas y cuestionarios, y al culminar la misma. (Hernández et al, 2010).

El diseño de esta intervención de 15 sesiones constó de tres etapas: diagnóstico, intervención, conformada por 3 módulos temáticos, y la evaluación final. Cada sesión estuvo planteada en 3 momentos: psicoeducación, que permitió hacer llegar a las y los participantes información científica sobre la temática planteada; actividad del método socioafectivo, que permitió que las y los participantes pudieran experimentar sensaciones y emociones enfocadas a la toma de consciencia sobre sus propias experiencias de vida; y finalmente la fase de reflexión, donde el foco se encontró en las elaboraciones y reflexiones de las y los participantes.

### ***Etapa de diagnóstico. Sesión 1***

Objetivo: Conocer la condición inicial de las y los participantes ante la violencia en el noviazgo. Se evalúa la experiencia con la violencia en el entorno familiar y las experiencias de relaciones de noviazgo, así creencias y estereotipos de género que propician la violencia, y el contexto sociodemográfico.

Primero, se presentaron los objetivos del programa en general, los acuerdos de convivencia y a las y los participantes de la actividad, mediante un encuadre y técnicas de rompe-hielo. Se realizó una breve exposición de los objetivos la participación y el llenado de formato de consentimiento informado, a través del formato de consentimiento y asentimiento informados (Anexo 2) y un formato de información sociodemográfica (Anexo 3). Luego, se aplicaron los instrumentos de diagnóstico de Experiencias de Violencia en el Entorno Familiar, Experiencias en el Noviazgo, Creencias y estereotipos de género y Detección de la Violencia en el Noviazgo (Anexo 3).

Tabla 1.

*Sesión Diagnóstica*

<b>Objetivo específico</b>	<b>Técnica</b>	<b>Actividades</b>	<b>Materiales</b>	<b>Dispositivo de registro</b>
Presentar los objetivos del programa en general, los acuerdos de convivencia y a las y los participantes de la actividad.	Encuadre Rompe-hielo	Breve exposición de los objetivos. Solicitar su participación y el llenado de formato de consentimiento informado.	Formato de consentimiento informado	Formato consentimiento informado (Anexo 2) Formato de información sociodemográfica
Aplicar instrumentos diagnósticos	Instrumentos	Solicitar respondan de manera honesta	Protocolos de respuesta	Escalas: 1.Experiencias de Violencia en el Entorno Familiar (Anexo 3). 2.Experiencias en el Noviazgo (Anexo 3). 3.Creencias y estereotipos de género (Anexo 3). 4. Normalización de la violencia (Anexo 3)
Conocer la experiencia en programas de prevención de violencia y conocer las expectativas de esta intervención.	Entrevista grupal	Se les preguntará sobre sus experiencias previas en programas de prevención de violencia. y sobre las expectativas que tienen sobre esta intervención.	Marcadores Rotafolios	Lluvia de ideas
Consolidar las reflexiones surgidas a partir de la experiencia, mediante una carta.	Narración	Las y los participantes escribirán una carta dirigida a algún joven que pudiera estar sufriendo de violencia en su noviazgo.	Hojas de papel Lapiceros	Cartas

*Fuente: elaboración propia*

***Etapa de intervención. Sesiones 2 a 14***

*Objetivo general:* prevenir la violencia en el noviazgo de adolescentes a través de la promoción del respeto a los derechos humanos y del cuestionamiento de las creencias de género. Consta de 16 sesiones organizadas en 3 módulos: a) noviazgo, género y violencias. B) desarrollo de factores protectores y, c) desarrollo de habilidades para el establecimiento de relaciones saludables y derechos humanos. Las sesiones se abordaron con un enfoque psicoeducativo y técnicas del método socioafectivo que permiten el contacto personal con las temáticas expuestas para su posterior reflexión. Cada módulo finalizó en una sesión que implique a las y los participantes retomar los conceptos revisados para su aplicación en el análisis de material audiovisual, o prácticas de sociodrama donde en su revisión y reflexión puedan construir una postura crítica ante las problemáticas revisadas. En el módulo final, se

propone la formación de redes de apoyo entre pares, que funjan como un primer contacto para las y los adolescentes que sean víctimas de violencia en el noviazgo, con el objetivo de que quienes participaron de esta experiencia puedan replicar los aprendizajes que se consolidaron en esta intervención.

***Módulo I: Noviazgo, género y violencias. Sesiones 2 a 6***

Los contenidos de este módulo giran en torno a los conceptos fundamentales de la teoría de género y las bases teóricas de las violencias siguiendo la propuesta de Póo y Vizcarra (2011). Las actividades prácticas están enfocadas a consolidar el conocimiento mediante la reflexión de las y los participantes sobre los aprendizajes y su vida cotidiana para que, de manera puntual, las y los participantes conozcan conceptos sobre el género, los derechos humanos y su relación con las violencias. Como estrategia para el cierre del módulo, se retoma la propuesta de Casas Tello (2012) que consiste en el uso de material audiovisual para el desarrollo de una postura crítica ante el fenómeno de la violencia por parte de las y los adolescentes.

Tabla 2.  
*Módulo 1. Noviazgo, género y violencias.*

S	Tema	Objetivo de la sesión	Actividades	Técnica	Recursos	Registro
2	Mi noviazgo	Reconocer las experiencias positivas y negativas en el noviazgo	Encuadre, acuerdos de convivencia. Realizar un cuadro comparativo sobre experiencias de noviazgo	Descripción Narrativa Rompe-hielo.		Cuadernillo Notas de evolución Audio grabación
3	Género creencias y actitudes.	Exponer los conceptos fundamentales de la teoría de género y detectar su presencia en la vida cotidiana	Colocar Características de hombres y mujeres en siluetas de género. Exposición de conceptos de género.	Siluetas de género. Psico educación	Infografía Rotafolios Post-its	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación
4	Estereotipos de Género y desequilibrio de poder	Visibilizar y Cuestionar los estereotipos de género.	Visibilizar mediante la exposición de las creencias y mitos del género y su	Método socio afectivo  Grupo de discusión	Hojas de papel  Creencias y mitos de género	Cuadernillo actividades Audio grabación. Notas de evolución.

			injerencia en el noviazgo.			
5	Violencias y Derechos Humanos	Conocer los tipos y ámbitos de la violencia, y su relación con los Derechos Humanos.	Exposición sobre tipos, ámbitos y efectos de la violencia y su relación con los Derechos Humanos Compartir manifestaciones de violencia. Clasificación de manifestaciones de violencia. Reflexión sobre manifestaciones de violencia.	Exposición Tendedero de violencia. Método socioafectivo	Infografía sobre violencia Post-it	Cuadernillo Notas de evolución Audio grabación
6	Cine debate	Analizar los conceptos: género, roles de género, creencias y violencias, a partir de escenas seleccionadas del filme “No soy un hombre fácil”.	Ver las escenas seleccionadas con la consigna de analizar los conceptos de género, roles de género, creencias y violencias. Para discutirlos en plenaria.	Grupo de discusión	Proyector laptop, y película.	Cuadernillo Notas de evolución Audio grabación.

La segunda estuvo encaminada a reconocer las experiencias positivas y negativas en el noviazgo. Antes de comenzar a abordar la temática se realizó el encuadre de la intervención, se explicaron los objetivos y se establecieron los acuerdos de convivencia para generar un clima adecuado para realizar las técnicas. Posteriormente se llevó a cabo un cuadro comparativo donde las y los participantes expresaron las experiencias positivas y negativas que habían tenido en sus noviazgos.

La tercera sesión tuvo como objetivo exponer los conceptos fundamentales de la teoría de género y detectar su presencia en la vida cotidiana, para ello las y los participantes realizaron el ejercicio de siluetas que les permitiera expresar las características que definen a los hombres y a las mujeres. Luego, acorde a la exposición realizaron una reclasificación de los elementos de las siluetas conforme a las categorías: sexo, género, y orientación sexual.

Para la cuarta sesión se relacionó estrechamente con la sesión de género. El objetivo fue visibilizar y cuestionar los estereotipos de género. Se retomaron los aprendizajes de la

sesión previa para realizar la psicoeducación en torno a los mitos y creencias de género y su relación con la violencia en el noviazgo.

El enfoque de la quinta sesión fue en las violencias, el objetivo fue conocer los tipos y ámbitos de la violencia, y su relación con los Derechos Humanos. Se realizó la psicoeducación con los ámbitos, tipos y efectos de la violencia, y comenzó a relacionarse con los Derechos Humanos. El método socioafectivo se aplicó en la plenaria donde compartieron las experiencias de violencia, y el reconocimiento de las manifestaciones de violencia en una obra de teatro.

La sexta sesión tuvo como objetivo analizar los conceptos: género, roles de género, creencias y violencias, a partir de escenas seleccionadas del filme “No soy un hombre fácil”. Se realizó un grupo de discusión posterior a la proyección del filme. Esta sesión se contempla como el cierre del módulo, puesto que se pudieron articular los conceptos previamente revisados con las escenas que plantea la película.

***Módulo II: Desarrollo de habilidades de comunicación y manejo de emociones. Sesiones 7 a 10***

Las sesiones de este módulo están enfocadas en las técnicas que permiten a las y los participantes reflexionar en torno a sus prácticas de comunicación, resolución de conflictos y manejo de las emociones negativas, para propiciar la generación de pautas y estrategias más saludables en las relaciones interpersonales libres de violencia.

Tabla 3.

*Módulo 2: Desarrollo de habilidades de comunicación y manejo de emociones*

S	Tema	Objetivo de la sesión	Actividades	Técnica	Recursos	Registro
7	Desnormalizar la violencia	Reconocer las manifestaciones de violencia como tales.	Recuperar aprendizajes y reconocer situaciones de violencia en canciones populares. Experimentar las sensaciones que genera la violencia.	Psicoeducación Método socioafectivo	Tarjetas de colores. Lista de situaciones de violencia.	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación

8	Comunicación y conflicto	Comprender los elementos del conflicto y presentar las estrategias de resolución, con la comunicación como un elemento fundamental para lograrlo.	Psicoeducación sobre la comunicación, conflicto y los estilos de resolución de conflicto. Escenificar los estilos de resolución de conflicto mediante Sociodrama para su reflexión	Psico educación Método socioafectivo	Infografía Guiones de conflictos en el noviazgo	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación
9	Empatía y Derechos Humanos	Reconocer al otro y la otra como sujetos de derecho.	Trabajo con recapitulación de Derechos Humanos como propio y de las otras personas. Reconocimiento de DDHH en las relaciones de noviazgo	Psico educación Método socioafectivo	Socio dramas.	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación
10	Manejo de emociones	Conocer y reconocer sus emociones, y desarrollar estrategias adecuadas para su manejo.	Psicoeducación sobre las emociones negativas. Técnicas de relajación y manejo de emociones.	Psico educación Método socioafectivo		Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación

*Fuente: elaboración propia*

La séptima sesión tuvo como objetivo reconocer las manifestaciones de violencia. En esta sesión se recuperaron canciones que cotidianamente escuchan, con la finalidad de reconocer las manifestaciones de violencia. Así mismo reconocieron la violencia presente en las diferentes frases que normalizan la violencia.

La octava sesión tuvo como objetivo que las y los adolescentes comprendieron los elementos del conflicto y presentar las estrategias de resolución, con la comunicación como un elemento fundamental para lograrlo. También identificaron el estilo de afrontamiento de conflictos que utilizan generalmente

En la sesión novena las y los participantes realizaron sociodramas donde experimentaron las diferentes posibilidades de resolver conflictos, acorde a las estrategias de resolución de conflictos, también practicando y sin practicar la empatía y asertividad.

Durante la décima y última sesión del módulo la exploración y manejo de emociones. A través del método socioafectivo las y los participantes contactaron con sus emociones y practicaron técnicas de respiración y relajación para abonar a la generación de estrategias para su manejo adecuado.

**Módulo III: Desarrollo de factores protectores. Sesiones 11 a 14**

Objetivo: Promover el conocimiento de los derechos humanos y fortalecimiento de la autoestima como factores protectores ante la violencia en el noviazgo. Acorde a los hallazgos de diferentes autores (Calvo García et al., 2018), es importante considerar la perspectiva de los derechos humanos como un elemento protector que previene la perpetración de las violencias dentro de las relaciones de noviazgo adolescentes.

Tabla 4.  
*Módulo 3: Desarrollo de factores protectores*

S	Tema	Objetivo de la sesión	Actividades	Técnica	Recursos	Registro
11	Mis Derechos	Propiciar el apropiamiento de los DDHH.	Exponer el concepto de DDHH. Detectar cómo se ejercen los DDHH en la vida cotidiana.	Psico-educación Método socioafectivo	Infografía	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación
12	Autoestima	Fortalecer el autoestima mediante ejercicios de reconocimiento de las habilidades y fortalezas.	Exposición sobre los componentes de la autoestima. Reconocer sus habilidades, las cosas para las que son buenos y las metas que han alcanzado.	Psico educación Árbol personal	Papel Kraft	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación
13	Noviazgo sano	Construir una lista de elementos que las y los participantes consideren que describen las relaciones de noviazgo sanas.	Mediante la dramatización de situaciones violentas se generan reflexiones y planes de acción. Con la experiencia, se redactará en conjunto los elementos que deben estar presentes en las relaciones de noviazgo.	Teatro de la imagen. Método socioafectivo.	Rotafolios	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación

14	Formación de redes	Propuesta de formación de redes de apoyo para otras personas en situación de violencia en el noviazgo	Recuperar los aprendizajes. Dirigir a las y los participantes hacia la creación de redes de difusión y apoyo con los aprendizajes obtenidos	Psico educación Role-playing	Material para crear publicidad.	Cuadernillo de actividades Notas de evolución Audio grabación
----	--------------------	---	---	---------------------------------	---------------------------------	---

Fuente: elaboración propia.

En la sesión onceava, el objetivo fue propiciar la apropiación subjetiva de los derechos humanos, lo cual se logró a partir del conocimiento de estos y el reconocimiento de estos derechos como propios. Evidenciaron cómo son respetados o violentados en la práctica. Durante la sesión doceava, el objetivo que condujo las acciones fue el fortalecimiento de la autoestima, a través de técnicas que promovieran el autoconocimiento y el reconocimiento de las características y habilidades de los demás participantes. En la sesión decimotercera, se propuso construir un check-list para definir ¿cómo es una relación de noviazgo saludable?, y se promovió la generación de estrategias para orientar las relaciones de las y los participantes al cumplimiento de este check-list. Como cierre de la intervención, en la sesión décimocuarta se propuso la formación de redes de apoyo, donde voluntariamente las y los participantes establecieran acciones para acompañar y orientar a su grupo de pares cuando alguno de ellos manifieste sufrir algún tipo de violencia.

### ***Etapa de evaluación. Sesión 15***

***Objetivo:*** conocer el impacto en las y los adolescentes obtenido a través de las sesiones implementadas.

Tabla 5.

*Evaluación del programa de intervención*

Objetivo	Técnica	Actividad	Material	Dispositivo de registro
Conocer de forma objetiva los aprendizajes obtenidos durante la intervención	Escala	Las y los participantes contestarán la escala diagnóstica.	Hoja de respuestas	Hoja de respuestas.
Consolidar las reflexiones surgidas a partir de la experiencia, mediante una carta.	Narrativa	Las y los participantes narrarán su experiencia y aprendizajes a partir de la implementación de la intervención.	Hojas de papel Lapiceros	Cartas

Fuente: elaboración propia

En la sesión de evaluación, se aplicó en forma de re-test la Escala de Estereotipos de Género en Jóvenes Universitarios del norte del país, con la finalidad de evidenciar las transformaciones surgidas a partir de esta intervención. Además, las y los participantes narraron en composiciones libres los aprendizajes obtenidos, las reflexiones y el uso que darán a los conocimientos obtenidos.

## **Capítulo III. Diagnóstico de las experiencias en el noviazgo adolescente**

*La sociedad está siendo avisada y se está volviendo más sensible en relación a las agresiones, a los acosos, a las distintas formas de abuso de género y esa es una buena noticia.*  
Ritta Segato

El proceso de la intervención psicoeducativa representó, no sólo las sesiones presenciales si no, el desarrollo de los contenidos de cada sesión, la selección de preguntas y cuestionarios, así como su aplicación, procesamiento y análisis. Desde la fase diagnóstica fue posible conocer la magnitud de la problemática. Durante el proceso de intervención se presentaron situaciones que requirieron de ajustes en los contenidos y dinámicas, buscando que respondieran a los objetivos planteados para la intervención, pero también a las necesidades e inquietudes de las y los participantes.

### **El diagnóstico de las manifestaciones de violencia en las relaciones de noviazgo**

Para poder elaborar un diagnóstico desde la perspectiva de las y los adolescentes, se llevaron a cabo diferentes actividades durante la primera sesión formal. Pero también se recopilan experiencias compartidas por estudiantes y docentes en actividades paralelas a esta intervención. La primera de ellas fue una breve presentación sobre el programa al cual fueron convocados, posteriormente se realizó la presentación de las y los integrantes del grupo y también sus expectativas sobre las actividades y temas que se estarían abordando a lo largo del programa. Como parte del protocolo ético para la intervención, se les entregaron dos documentos de consentimiento informado, uno para ellas y ellos, y otro para sus madres, padres o tutores; con la finalidad de llevar a cabo los requerimientos éticos y garantizar su integridad y dignidad.

### **Características sociodemográficas de los participantes**

La convocatoria para participar en este taller se llevó a cabo mediante el departamento de orientación del bachillerato. El grupo reunido fue de 17 adolescentes, 9 hombres y 8 mujeres, estudiantes que cursaban el 6to semestre de bachillerato. El rango de edad fue de entre 17 y 19 años. En la primera sesión se les aplicó una batería de cuestionarios, con el objetivo de conocer su contexto.

Cómo elemento cuantitativo, que ofreciera una referencia sobre la situación del grupo se aplicó la batería de escalas y cuestionarios, que incluyen la escala de experiencia de Violencia Familiar, Escala de Experiencia en los Noviazgos, la Escala de Estereotipos de género y la Escala de detección de violencia en el noviazgo, así como un cuestionario con información sociodemográfica relevante para la intervención.

Tabla 6.  
*Participantes*

<b>Folio</b>	<b>Edad</b>	<b>Sexo</b>	<b>Relación</b>	<b>Última relación o actual</b>	<b>Composición familiar</b>
KPER	18	Mujer	Sí	14	Monoparental femenina
INS	17	Mujer	No	60	Monoparental femenina
KARM	17	Mujer	No	3	Familia nuclear
LALM	18	Mujer	Sí	36	Compuesta
DMAM	17	Mujer	Sí	4	Homoparental
JAMC	17	Mujer	Sí	8	Extensa
EDMJ	17	Mujer	No	12	Familia nuclear
SET	17	Mujer	Sí	8	Familia nuclear
HYRS	17	Hombre	No	1	Familia nuclear
CAC	17	Hombre	Sí	2	Familia nuclear
MGSC	17	Hombre	Sí	3	Compuesta
AZN	18	Hombre	No	1	Monoparental femenina
AMSM	19	Hombre	No	1	Monoparental femenina
AIGR	18	Hombre	No	1	Familia nuclear
LARL	17	Hombre	Sí	4	Monoparental femenina
CMP	17	Hombre	Sí	1	Familia nuclear
JJBR	18	Hombre	No	15	Familia nuclear

Fuente: *elaboración propia*

El grupo inicial estuvo compuesto por 8 mujeres y 9 hombres, de los cuales 5 mujeres y 4 hombres expresaron que en ese momento sostenían una relación de noviazgo. La duración de las relaciones de noviazgo varía entre un mes y 5 años de duración, lo que indica que algunas de estas relaciones comenzaron entre los 12 y 13 años de edad. Por otra parte, es notoria la heterogeneidad sobre las familias de origen: 5 familias monoparentales de jefatura femenina, 8 familias nucleares, 2 familias compuestas, una familia extensa y una familia homoparental.

## La experiencia de noviazgo

La siguiente tabla se elaboró a partir de los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario de Experiencia de Violencia en el Núcleo Familiar, Experiencias Negativas en el Noviazgo, estos dos cuestionarios son de elaboración propia y tienen como objetivo explorar las experiencias que las y los participantes han tenido respecto a la violencia en el ámbito familiar y de relaciones de pareja. La escala sobre Estereotipos de Género para Jóvenes Universitarios del Norte de México, elaborada por Cubillas Rodríguez et al. (2016), se aplicó en la sesión diagnóstica y en la sesión de evaluación, con la finalidad de identificar, de manera cuantitativa el impacto de intervención en las creencias de género. Y finalmente la Escala para la Detección de Violencia en el Noviazgo, elaborada por García-Carpintero et al. (2018), con la finalidad de que las y los participantes reconocieran la violencia que ejercen dentro de sus relaciones de pareja.

Tabla 7.  
*Diagnóstico de experiencias de violencia y estereotipos de género.*

Rango	Violencia Núcleo Familiar			Experiencias Negativas Noviazgo			Estereotipos sobre mujeres			Estereotipos sobre hombres			Estereotipos de Género			Violencia en el noviazgo		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
Mujeres	3	5	0	2	5	1	7	1	0	3	5	0	7	1	0	6	2	0
Hombres	7	2	0	7	2	0	4	4	1	4	3	2	4	4	1	7	2	0
Total	10	7	0	9	7	1	11	5	1	7	8	2	11	5	1	13	4	0

Fuente: Elaboración propia

Acorde a los puntajes obtenidos por las y los participantes, se clasificaron en tres rangos: bajo, medio y alto, y se agruparon por sexo. Los resultados de la tabla 7 indican respecto a la violencia presente en el núcleo familiar, las mujeres participantes de esta intervención han presenciado más violencia que los hombres. En este mismo sentido, las mujeres perciben haber tenido más experiencias negativas en las relaciones de noviazgo en comparación con los hombres. Al respecto de los estereotipos sobre las mujeres, los hombres reportan mayor apego a la concepción estereotipada sobre las mujeres. Al respecto de los estereotipos construidos alrededor de los hombres, los hombres muestran mayor apego que las mujeres ante estas concepciones, sin embargo, las mujeres manifiestan más apego a los estereotipos sobre los hombres que a los estereotipos sobre las mujeres. En general los niveles de percepción de violencia en el noviazgo son bajos. Como elemento de exploración cualitativo,

se les pidió a las y los estudiantes que a modo de plenaria explicaran desde su perspectiva y experiencia, ¿cuáles son las causas de la violencia en el noviazgo? y, ¿cuáles son las consecuencias de ésta? La participación del estudiantado se sistematizó y analizó, y el resultado es el esquema siguiente.

Tabla 8.

*Esquema sobre percepción de la violencia en el noviazgo adolescente*

Sobajar, baja autoestima, infidelidad, depresión, desconfianza, ansiedad, maltrato, desigualdad, miedo.	Abuso sexual, problemas alimentarios, uso de drogas, omisión del uso de anticonceptivos, suicidio, golpes, autolesiones	Bajo rendimiento escolar, deserción escolar, aislamiento, imitar violencia, <i>difusión del pack</i> <sup>2</sup> , dejar de ser tú mismo,
<b>Consecuencias emocionales</b>	<b>Consecuencias físicas</b>	<b>Consecuencias sociales</b>
<b>Violencia en el noviazgo adolescente</b>		
<b>Factores intrapersonales</b>	<b>Factores situacionales</b>	
Ego, desconfianza, historial familiar, celos, inseguridad, traumas, abusos, baja autoestima, adicciones, estereotipos de género.	Pérdida de relaciones previas, aprendizaje, infidelidades, duración del noviazgo, estereotipos, creencias, machismo, normalizar la violencia, justificar la violencia, influencia de las amistades.	

Fuente: Elaboración propia

Siguiendo las propuestas sobre los factores de riesgo de Rubio-Garay, et al. (2015), se clasificaron en la Tabla 1. Esquema sobre percepción de la violencia en el noviazgo adolescente en factores intrapersonales y factores situacionales. Los factores situacionales como las creencias, los estereotipos de género y la normalización de la violencia permite que las y los adolescentes puedan percibir las agresiones como algo natural en las relaciones de noviazgo. Es precisamente el contenido de estos factores lo que permite sostener y perpetuar la agresión y violencia en las relaciones de noviazgo. Acorde a la tabla, las experiencias previas de noviazgo, influencia de las amistades, y la normalización de la violencia son

<sup>2</sup> El término *difundir el pack* hace referencia a compartir fotografías de contenido íntimo sin el consentimiento de la otra persona.

situaciones que ellas y ellos ubican como necesarios para que la violencia en el noviazgo se presente.

Por otra parte, los factores intrapersonales hacen referencia a las características individuales que guardan relación con la presencia de violencia en las relaciones de noviazgo (Rubio-Garay et al., 2015). En este ejercicio, lo reportado por las y los adolescentes hace referencia a la violencia en el núcleo familiar, pero también a las alteraciones psicológicas, al uso de drogas, baja autoestima y celos. Lo cual concuerda con la clasificación y abona a la explicación teórica de la violencia en el noviazgo adolescente.

En esta actividad, las y los adolescentes ponen de manifiesto que reconocen la violencia en el noviazgo como una problemática donde las consecuencias pueden ser revisadas a diferentes escalas y magnitudes; así mismo, reconocen que los estereotipos de género, las creencias que se consolidan en las interacciones sociales son un elemento importante en la dinámica de la violencia. Los elementos del contexto son claves dentro de las dinámicas violentas: las y los adolescentes reconocen que dentro de sus propias relaciones han existido conductas bidireccionales encausadas a mantener el control y aislamiento de sus parejas, sin embargo, no habían sido significadas como actos violentos, si no que fueron justificadas a partir de la concepción del amor romántico y de las creencias sobre la necesidad de protección y cuidado para las mujeres.

Cómo cierre de la sesión diagnóstica, se les pidió producir un texto sobre su experiencia en el noviazgo. El formato fue libre, y algunos escogieron cartas y otros el formato de narrativa. Los resultados colocan como elementos centrales de las experiencias positivas la confianza, el apoyo, la diversión. Reconocen que una experiencia positiva en el noviazgo es cuando no existe violencia, y es posible generar experiencias positivas y aprendizajes:

*CAC: "...uno va aprendiendo de las malas experiencias y las utiliza para mejorar sea cual sea la situación..."*

En el otro polo, las experiencias negativas son caracterizadas por la desconfianza, inseguridad y la dependencia. Estas características son evidentes en conductas de aislamiento, control sobre la forma de vestir y las actividades:

KPRE: *Mis relaciones han sido un tanto violentas, ya que ha habido celos, engaños (bidireccional)... a veces si me prohíben o me prohibían ponerme short, por eso de que me fueran a voltear a ver los demás hombres. Bueno, no de que me prohibieran, si no que me dijeran que no te pongas short, no me gusta que salgas así, porque te voltean a ver los demás (celos, manipulación).*

Otro punto interesante en las narrativas de las y los estudiantes es la identificación de factores que generan violencia en las relaciones de noviazgo: dependencia emocional, conflictos ocasionados por amistades, la normalización de la violencia y las conductas machistas que impiden la consolidación de relaciones afectivas:

KARM: *“que emocionalmente soy muy dependiente... me alejé mucho de mi familia y amigos. Y en cierta parte me manipulaba mucho y hacía cosas para hacerme sentir mal intencionalmente, me causó muchas inseguridades y miedos que todavía sigo teniendo”.*

HYRS: *“No he podido consolidar una relación, siempre he tenido un carácter un poco machista sobre las mujeres y eso ha afectado en mis relaciones”.*

Dentro de los elementos presente en el establecimiento de relaciones afectivas son las carencias emocionales: cómo la inseguridad, el no sentirse suficientes y las actitudes de evitación ante el conflicto, las cuales ligaron con la generación de lazos de dependencia y maltrato emocional:

INS: *“Incluso cuando peleábamos yo lo amaba... Era como si mi mundo parara y de él dependiera moverlo y me di cuenta de que lo único que necesitaba era amor propio y no esa clase de amor”.*

En el ámbito social es necesario mencionar que las narrativas evidenciaron normalización de conductas de violencia sutil como celos, y conductas vigilancia sobre la vestimenta, las amistades y actividades:

SET: *Hay peleas cuando se trata de amigos, salidas, entre muchas cosas, él no me deja salir ni yo a él, no le gusta que hable con chicos o que me digan cumplidos, pero fuera de todo es un amor de persona mi chico.*

En este mismo tenor, el papel que los pares juegan es importante, ya que su presencia, opiniones y comentarios suelen generar conflicto en las relaciones. Aunque también han referido que el grupo de pares funge como un grupo de comparación y donde surgen modelos a seguir. Si en el grupo de pares se validan las actitudes y acciones violentas dentro de las

relaciones de pareja, abona a la normalización de la violencia y a la perpetuación de la violencia en los noviazgos.

Para abonar a la construcción de este diagnóstico se realizaron aproximaciones al personal docente para conocer la percepción que tenían sobre la violencia en el noviazgo de las y los alumnos. En estos acercamientos fue notorio que hay casos donde la violencia física es evidente entre las parejas, así como el maltrato verbal e insultos. En las explicaciones que se ofrecieron refieren a la falta de educación y orientación sobre estas temáticas.

*ML: los docentes y los padres de familia, cada quien en sus problemas quizás personales, y no se le da la información ni a niñas o señoritas, como a jovencitos, verdad, a jóvenes, entonces mientras no tengan esa información o esa cultura de no permitir la violencia dentro de su noviazgo, pues yo creo que eso no va a cambiar y si se genera aquí en el plantel, sí es a veces conocido de cómo los jovencitos maltratan a las chicas o las mismas chicas se dejan maltratar.*

Por otra parte, una docente compartió que el equipo de orientación realiza esfuerzos cuando hay casos detectados, esto a partir de que una ex alumna del plantel fue asesinada por su expareja, quien aún era alumno del bachillerato.

*MS: El semestre pasado mataron a una exalumna, en abril va a hacer un año y si ha habido varios casos, donde inmediatamente se toman cartas en el asunto con los de orientación y confrontan al chico, lo tienen vigilado, en los que nos enteramos, en los que no nos enteramos pues ya que podemos hacer, pero en los que nos enteramos tratamos de tener aviso.*

Sin embargo, las intervenciones tienen un enfoque paliativo, puesto que la violencia ya se ha presentado y detectado. Particularmente el personal docente que es allegado al estudiantado refiere que dentro de las pláticas de confianza que llegan a tener las estudiantes comentan que hay manifestaciones de celos u enojos ocasionadas por comentarios o mensajes de las redes sociales, lo cual genera descontento e incomodidad en las parejas.

Aunado al acercamiento con el personal docente, también se realizaron acercamientos informales con estudiantes bajo la modalidad de grupo focal, en el marco de un diagnóstico comunitario que se llevó a cabo en paralelo a la intervención. Cuando este tema fue abordado, refirieron que entre pares se han dado cuenta de noviazgos violentos, que denominan como *tóxicos*. Reconocieron carecer de relaciones de confianza con adultos para pedir orientación

o apoyo, por lo que recurren a su grupo de amigas o amigos, pero, en su experiencia ha resultado contraproducente:

*AM: “cuando le platicué a una amiga de confianza que mi novio me había revisado el celular, me dijo que era lo normal, que estaba bien, porque así demostraba que era fiel”.*

*GB: “Una vez escuché en el baño a unas niñas hablar sobre maquillaje para tapar los moretones. Una le estaba diciendo a la otra que tenía unos moretones en los brazos, porque su novio la jaloneo, la amiga le ayudó a maquillarse los moretones”.*

Las situaciones que se compartieron en este acercamiento evidencian la normalización de las conductas violentas, encubriéndolas y validándolas. Mencionan carecer de acercamientos a la temática de la violencia en el noviazgo específicamente, y de espacios para expresar sus dudas, emociones y situaciones personales.

A manera de conclusión sobre el diagnóstico es necesario resaltar la presencia de estereotipos de género que permean en la percepción de los roles de hombres y mujeres dentro de las relaciones de noviazgo. Así mismo, la invisibilización de conductas violentas y su normalización se relacionan con el amor romántico, que es una visión sobrevalorada del amor, donde el sentido de la vida está en el otro, que éste ofrece todo lo necesario y deseado, y para obtenerlo se tolera cualquier tipo de comportamiento (Bourdieu, 1998; Di Marco y Faur, 2005; Rodríguez Martín, Sánchez Sánchez y Alonso González, 2006). Es la visión del amor romántico lo que justifica y sostiene las conductas de control y vigilancia y las resignifica como expresiones de cuidado y protección. Otro punto que resulta importante para mencionar en este apartado es la percepción sobre los Derechos Humanos. Las y los participantes reconocieron que este concepto lo habían visto en alguna clase, sin embargo, manifestaron carecer de información real y fiable sobre el tema. Finalmente, este grupo recién integrado por adolescentes manifestó que ninguno había tenido algún acercamiento con algún tipo de intervención cuyo objetivo fuese la prevención de la violencia en el noviazgo. Los dos últimos puntos: Derechos Humanos y Prevención de la Violencia en el Noviazgo han sido dos puntos que no han sido abordados de forma adecuada y suficiente, puesto que desconocen la importancia de estas temáticas en la vida cotidiana.

## Capítulo IV. Noviazgos Saludables, la experiencia psicoeducativa

*El género no es a la cultura lo que el sexo es a la naturaleza;  
el género también es el medio discursivo/cultural  
a través del cual la naturaleza sexuada o un sexo natural se forma  
y establece como prediscursivo, anterior a la cultura,  
una superficie políticamente neutral sobre la cual actúa la cultura.*

*Judith Butler*

El diseño de las actividades del programa psicoeducativo se enfocó a ofrecer información científica sobre temáticas de género y violencias, al desarrollo de habilidades socioemocionales y de comunicación, la reflexión en torno a las expresiones de violencia presentes en la vida cotidiana y como ejes transversales la promoción de los Derechos Humanos y la Perspectiva de Género. Como elementos de registro de la intervención cada participante contó con un cuadernillo de trabajo, diseñado con las actividades que se llevarían a cabo en cada sesión. Cada actividad se consideró para dar cuenta de las reflexiones y aprendizajes que las y los participantes realizaran en cada sesión. Se llevaron a cabo 14 sesiones de intervención, además de una sesión dedicada a la evaluación del impacto de la intervención. Las sesiones sabatinas tuvieron una duración de 60 minutos cada una, tuvieron lugar en las instalaciones del bachillerato.

Para la evaluación de la intervención se retomaron las actividades del cuadernillo, así como un formato de reporte de los aprendizajes y la Escala de Estereotipos de Género. El enfoque de esta tesis es cualitativo, por lo que los resultados numéricos se enfocan a medir el impacto que hubo en los estereotipos de género, respecto a las demás categorías: normalización de las violencias, afrontamiento de conflictos y Derechos Humanos, se realizó el análisis de las producciones escritas de las y los participantes, tanto del cuadernillo de actividades, como del formato de reporte de aprendizajes. Como instrumento de evaluación de la implementación del taller se diseñó una escala que midiera el desempeño de quien implementó el proyecto.

### **Sesión 2. Mi noviazgo**

Para comenzar esta sesión, se llevaron a cabo técnicas con el objetivo de generar integración grupal, presentación de las y los participantes, y el establecimiento de acuerdos de convivencia. Posteriormente se realizó un proceso de psicoeducación y co-construcción

del significado del noviazgo. El objetivo central de la sesión fue el reconocimiento de experiencias positivas y negativas que han tenido dentro de sus relaciones.

Como primera actividad en concreto, se buscó que las y los participantes refirieran lo que en su experiencia era una relación de noviazgo, con sus prácticas y reglas. Además de explicar las demás posibilidades de relación erótico afectivas, puesto que Castro y Cacique (2010a) refieren que la función social del noviazgo ha ido transformándose de generación en generación. En este proceso las expectativas, las actividades y las formas no formales de relacionarse sexo-afectivamente se han ido adaptando a las diferentes realidades. Por lo que se preguntó sobre las funciones que el noviazgo tiene en la adolescencia. Las respuestas expusieron que consideran que su función es experimentar, conocer personas, saber que si me gusta y qué no. Sobre las variantes en las relaciones erótico-afectivas entre adolescentes: mencionaron las clasificaciones acordes al grado de compromiso y objetivo de relacionarse. El noviazgo implica exclusividad, los piquetes o amigos con derecho implican una relación cuyo objetivo es la interacción física sin compromiso o exclusividad. Se mencionó la importancia de establecer acuerdos. Esta definición fue construida por las y los participantes, quienes delimitaron lo que cada estatus de la relación implica, son conceptos que comparten como colectivo y que configuran la perspectiva y expectativas que generan ante estas relaciones (Flament, 2004).

Para continuar con la sesión se realizó una actividad comparativa, con la intención de que las y los participantes hicieran contacto con sus propias experiencias en las relaciones de noviazgo para reconocer cuáles habían resultado como experiencias positivas, y cuales como experiencias negativas.

Los resultados de la actividad, respecto a las experiencias positivas que los noviazgos han dejado en las y los estudiantes en el plano individual implica el respeto a los tiempos propios y de la pareja, la posibilidad de compartir aficiones:

DMAM: *“Se preocupa de que coma todos los días, esperar a que lleguen por mí, pregunta cómo fue mi día. Me acepta tal cual”*.

KPRE: *“Echar porras en los juegos o en la escuela. Dar apoyo”*.

Aunado al apoyo, las y los participantes refieren como impacto positivo en el desarrollo personal el fortalecimiento de la autoconfianza, autoconcepto y autoestima:

JAMC: *“Tienes apoyo para cosas que te da miedo hacer. Tienes cariño, placer y tienes un objetivo y ganas de echarle más ganas para un futuro juntos”*.

El impacto de una experiencia positiva en las relaciones de noviazgo permea en el mejoramiento de otras relaciones interpersonales.

Sobre las experiencias negativas, lo compartido se organiza a partir de conductas que buscan ejercer el control o el daño psicológico: desconfianza, mentiras, celos, manipulación y chantaje fueron experimentados en algunas relaciones por las y los participantes:

EDMJ: *“Revisa mi celular sin mi permiso, ceta a mis amigos, me grita en público”*.

KARM: *“Me limitaba la ropa, me alejó de mi familia y amigos. Me robó mi cuenta de fb y robó fotos íntimas mías. Me grabó sin mi consentimiento y me decía que no merecía su respeto. No le importaba cuando decía que no”*.

Se resalta el reconocimiento que las y los participantes hacen ante las conductas violentas, como celos, daño y maltrato, y cómo estas conductas tienen impacto en su estado anímico, en sus responsabilidades y relaciones sociales (Botero Álvarez et al., 2016). Como fase final, se compartieron las experiencias de forma grupal, se pudieron identificar las experiencias positivas y negativas. Específicamente en las mujeres se generó empatía y reconocimiento de las violencias que han experimentado en relaciones propias:

KPRE: *“Me di cuenta de que he tenido y he estado en relaciones con violencia. Hay muchas cosas que platicamos en la sesión que yo no sabía que estaban denominadas como violencia”*.

LALM: *“Que una relación no se basa en los celos, en la desconfianza. Si no hay confianza no hay nada. Los celos no es amor, es violencia”*.

INS: *“Hoy aprendí a analizar lo que es la violencia en el noviazgo y lo que la origina (raíces) y sus consecuencias”*.

Se hizo hincapié en las situaciones que se repetían en los noviazgos de las y los participantes. Se aprovecharon las situaciones compartidas para ejemplificar las teorías

explicativas que ellas y ellos mismos construyeron. Se compartieron las conclusiones y experiencias en forma de plenaria y con esto se concluyó la sesión.

Las actividades que se realizaron, donde compartieron sus experiencias en el noviazgo, tanto de forma oral como de forma escrita hacen referencia a las conductas que ellas y ellos conceptualizan como tóxicos. Por otra parte, cuando compartían sus experiencias en el noviazgo, manifestaban sentirse identificadas e identificados en las experiencias positivas de sus relaciones de noviazgo, y por otra parte la empatía mostrada por las y los participantes cuando alguien compartía alguna experiencia negativa mostraban empatía: manifestándola en asentimiento con la cabeza, contacto físico tocando el hombro.

Los resultados de esta sesión quedan asentados en las reflexiones que compartieron sobre el reconocimiento de conductas violentas que habían ejercido o sufrido. A partir de las actividades realizadas, las y los participantes a partir de las diferentes interacciones sociales pudieron abonar elementos que transformaran las percepciones y construcción de los significados de las acciones cotidianas de celos, manipulación, para lograr visibilizarlas y reconocerlas como conductas violentas (Fiske y Taylor, 1991).

### **Sesión 3. Género: creencias que general desigualdad**

La sesión 2, tuvo como objetivo, exponer los conceptos fundamentales de la teoría de género y detectar su presencia en la vida cotidiana. La sesión comenzó directamente con la formación de dos equipos mixtos para realizar la actividad de siluetas con el objetivo de exponer los conceptos fundamentales de la teoría de género y detectar su presencia en la vida cotidiana. Cada equipo dibujó la silueta correspondiente (femenina o masculina) y escribió a su consideración ¿qué hace a un hombre ser hombre, y qué hace a una mujer, ser mujer? El trabajo se hizo de forma variada: por una parte, los equipos originales intercambiaron siluetas, luego, por sexo, trabajaron con la silueta contraria y con la propia, completando la caracterización y descripción de los géneros. Al concluir el trabajo, se les pidió observar cada una de las siluetas y las palabras en silencio. Se orientó la reflexión en torno a las palabras que se habían designado para cada uno de los sexos, se leyeron en voz alta cada una de las palabras y se les pidió que se identificaran con ellas.

Se les pidió compartir las experiencias, sensaciones y emociones que habían sentido al escuchar e identificarse con las características expresadas en las siluetas. Las reflexiones que compartieron comenzaron con el carácter negativo que se atribuye a cada uno de los sexos, y se vinculó con las teorías explicativas ante la violencia en el noviazgo que en las sesiones previas se han expresado. Al trabajar en equipos mixtos, las palabras empleadas para la descripción y caracterización de las siluetas fueron estereotipadas y sólo un equipo hizo referencia a las características biológicas. Al hacer cambio de equipos se continuó la lógica de palabras descriptoras estereotipadas y que describían a hombres y mujeres de una forma negativa. Cuando el acomodo fue con la silueta de su mismo sexo, se añadieron algunas palabras descriptoras positivas y cuando el trabajo continuó con el sexo contrario las palabras añadidas apuntalaban la concepción negativa que otorgaban al otro género:

*LALM. “Estuvo muy padre ya que nos dimos cuenta sobre cómo es que las personas creemos que debería ser un hombre y una mujer y cómo esto pude generar violencia en el noviazgo (Estereotipos)”.*

*AMSM. “Que tristemente la sociedad está mal y cree en los estereotipos al grado de causar violencia ya que muchos hombres tristemente se creen el estereotipo de que deben ser superiores a las mujeres”.*

Sobre los aprendizajes que surgieron en esta sesión se encuentra el papel que la construcción social del género y los estereotipos tienen en la construcción de la identidad de las y los adolescentes, puesto que reconocen, por una parte, la necesidad de transformar las concepciones tradicionales sobre los hombres y las mujeres:

*CAC: “yo creo que debemos romper los estereotipos y dejar que cada uno haga sus decisiones de cómo quiera ser”*

*SET. Soy mujer y puedo hacer lo que quiera y un vato no vendrá a decirme que si soy mujer tengo que si soy mujer yo soy la que debe hacer de comer, limpiar porque él también puede. No vendrá a decirme que no puedo ser trabajadora de un taller mecánico porque también puedo, así como él.*

El impacto de estas construcciones sociales también concierne a las relaciones de noviazgo: observable en las expectativas que se tienen para hombres o mujeres. Reconocen también que estas construcciones sociales donde se plantean características de superioridad, fuerza y agresión para los hombres, y en su contraparte de debilidad, necesidad de protección y sumisión para las mujeres.

Seguendo a Bourdieu (1998), estas asignaciones no tienen justificación alguna, si no que responden al orden de las cosas, han sido moldeadas a través de la historia, transmitidas intergeneracionalmente y reforzadas por la misma sociedad y sus dispositivos: por lo tanto, se han naturalizado estas construcciones dispares, donde se concibe al hombre y a la mujer como seres opuestos y complementarios, pero no en una forma equitativa, sino con la dominación de lo masculino y público sobre lo femenino y privado, y que cuando este orden es transgredido genera impacto en las relaciones interpersonales:

*KARM. La mayoría de las veces es el hombre el que practica la violencia. Creen que ellos deben ser fuertes e imponentes, los de las decisiones en el hogar y la vida de su familia y cuando una mujer intenta ser independiente se sienten humillados.*

Esta aportación evidencia cómo los aprendizajes sociales son reconocidos en las prácticas cotidianas: la independencia de las mujeres es percibida por los hombres como una agresión. La discusión de este tema continuará con las aportaciones de la siguiente sesión, donde se abordaron los estereotipos de género.

#### **Sesión 4. Roles y Estereotipos de Género: creencias que generan desigualdad**

La sesión retomó elementos de la sesión de género. Comenzó con la psicoeducación relativa a los conceptos centrales de la teoría de género: género, sexo, orientación sexual, expresión de género, identidad de género, roles de género y estereotipos de género. Al explicar cada concepto se pidió que acorde a la definición detectaran ¿qué elementos o palabras descriptoras colocadas en las siluetas correspondían a esta definición? Con la finalidad de visibilizar y cuestionar los estereotipos de género existentes.

A partir del concepto de género se articularon los demás conceptos. Las y los participantes manifestaron confusión entre los conceptos de sexo y género, por lo que se hizo énfasis en clarificar el carácter social del género y biológico del sexo. Se mencionó también las diferentes identidades sexuales, donde se clarificó a que hace referencia cada una de las letras del colectivo LGBTTTQ+. Sobre los roles y estereotipos de género también existía confusión, puesto que en la lluvia de ideas se usaban de forma genérica los conceptos género,

roles de género y estereotipos de género. Si los conceptos explicados no tenían referencias en las siluetas, se pidió que ofrecieran ejemplos de la vida cotidiana.

Para el abordaje de los estereotipos de género se realizó una actividad, dónde se pidió que escribieran lo que han escuchado sobre cómo deben ser los hombres y las mujeres, con la finalidad de evidenciar los contenidos del contexto que han permeado en la construcción de estereotipos genéricos de las y los participantes. La producción escrita de las y los participantes permitió evidenciar que el estereotipo tradicional sobre los hombres es compartido por las y los participantes. A los hombres se les atribuye el ser trabajadores, la fuerza, la caballerosidad, pero también se les caracteriza como borrachos, violentos e infieles (ver imagen 1 y 2).

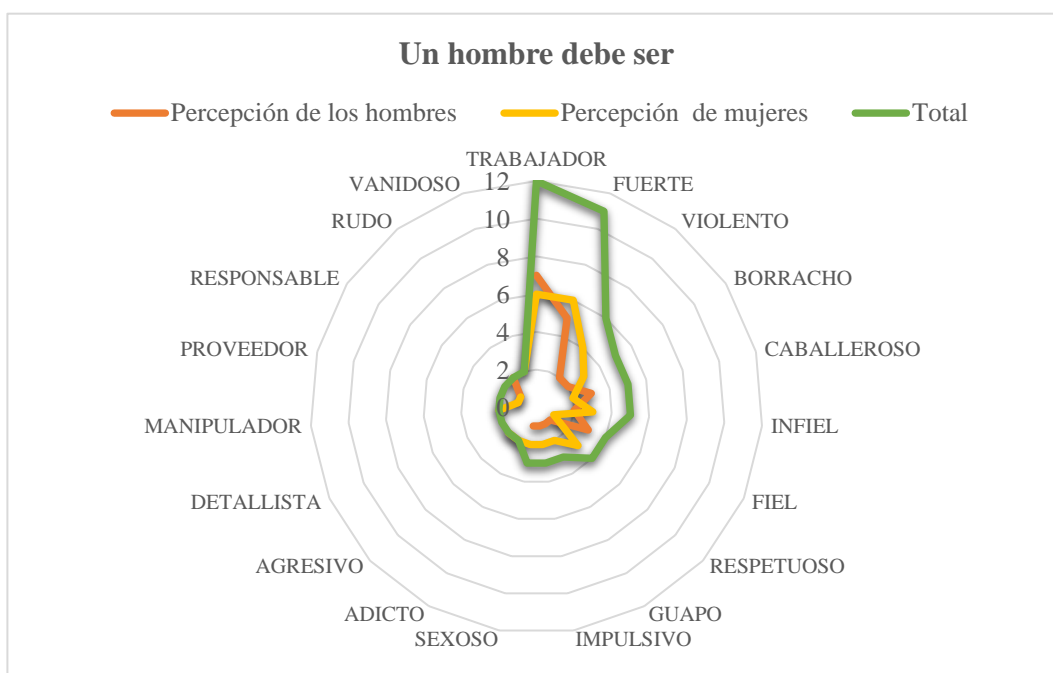


Figura 1. Estereotipos sobre los hombres

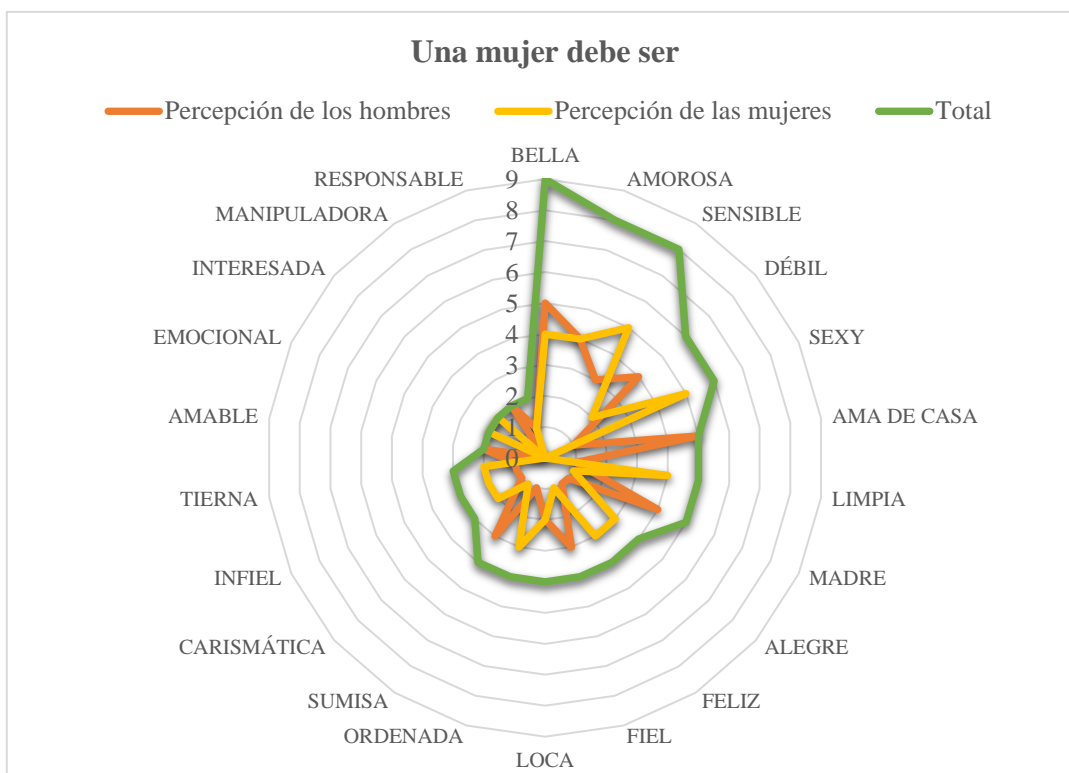


Figura 2. Estereotipos sobre las mujeres

Al observar la Figura 1 es evidente que la percepción sobre cómo deben ser los hombres es uniforme, y existe un consenso entre los mensajes que reciben hombres y mujeres sobre la imagen deseable de los hombres. Las características que se mencionaron hacen referencia al uso del espacio público, de la violencia y conductas de riesgo. Por otro lado, también hacen referencia al papel proveedor que los hombres representan en las familias. Lo expresado por las y los participantes hace referencia al estereotipo tradicional del hombre (Lamas, 2016).

Sobre las mujeres, la percepción que hombres y mujeres muestra dos vertientes: por una parte, las mujeres desde el punto de vista tradicional: ocupando el espacio privado, realizando el trabajo de cuidados y de actitud complaciente. Acorde a Lagarde (1997), estas características responden al estereotipo de la madre-esposa: belleza, obediencia, sensibilidad, emocionalidad, la sumisión, debilidad, el maternaje y el dominio de lo privado. Esta caracterización de las mujeres corresponde a la perspectiva de los participantes hombres,

apegada al estereotipo tradicional. Las mujeres coinciden en la belleza, las características asociadas a las emociones, y además la sensualidad como un elemento que reafirma la feminidad. Al respecto de las emociones, palabras como manipuladora, loca, tóxica y bipolar fueron palabras que ambos sexos utilizaron para definir a las mujeres.

Cómo siguiente actividad se pidió que ellas y ellos analizaran lo que escribieron al respecto de lo que han escuchado sobre cómo deben ser las mujeres y los hombres. El objetivo de la actividad era cuestionarlos y que cada cual definiera con qué elementos estaban de acuerdo y con cuáles no. En este ejercicio los resultados permiten observar que el estereotipo que las y los participantes tienen sobre los hombres es sólido. Los elementos centrales son los asociados al trabajo remunerado, a la fuerza, caballerosidad, y violencia caracterizaron a los hombres, pero también se mencionaron otros elementos periféricos como la manipulación, la infidelidad, y la capacidad de proveer y proteger (Flament, 2004).

Sin embargo, el estereotipo de las mujeres no es sólido, se definen dos vertientes: el estereotipo tradicional asociado a la función reproductiva: el cuidado físico y emocional, al ámbito privado, pero también lo opuesto: la independencia y participación del trabajo remunerado.

*LALM: “Hombres y mujeres deben tener lo mismo, los mismos derechos y las mismas obligaciones. Las mujeres pueden ser como ellas decidan ser y trabajar por cumplir sus sueños y no depender de un hombre”.*

Esto cual indica que poco a poco se van despegando del estereotipo tradicional que ya se ha planteado sobre las mujeres, para abrir paso a la posibilidad de elegir los roles que cada cual desea o no desempeñar. Este proceso implicó darse cuenta de que estos estereotipos se pueden romper para ser hombres o mujeres de la forma en que decidan serlo:

*NGR: “Todos tenemos la capacidad de tener cualquier cualidad y salir de los estereotipos... Creo que cada uno decide cómo ser y buscar la manera de sentirse a gusto sin importar lo que la sociedad pueda pensar de ti”.*

Finalmente, la sesión cerró con la reflexión sobre los aprendizajes conceptuales, pero se orientó la reflexión para hilar los conceptos con la caracterización expresada en las siluetas de sexos y su relación con los estereotipos. Al respecto, las y los participantes expresaron sentirse tristes porque no se sienten representados por las características de su sexo, pero que esa es la imagen que se tiene de hombres y mujeres.

*CAC: “Son poco positivos (los estereotipos de género) hacia los demás, dictan cómo deben ser todo porque así se ha hecho y así lo creen. Todos deberíamos cambiar a ver un poco más la realidad”.*

Otras aportaciones manifestaron indiferencia, porque si bien es cierto que lo expresado no les representa, no es importante lo que otras personas piensen de los hombres o mujeres.

Para fines del proyecto de intervención este ejercicio arroja luz sobre los elementos culturales que propician, justifican y sostienen las dinámicas violentas que surgen en las relaciones de noviazgo: la transmisión intergeneracional de la violencia, evidente en la violencia asociada a la masculinidad y la sumisión asociada a las mujeres. Sin embargo, es necesario recalcar que los estereotipos que las y los adolescentes han construido sobre los hombres y mujeres que retoman elementos de los tradicionales, incorporan elementos que consideran como neutros: como la independencia, el mostrar afecto y amor, y la participación del trabajo remunerado.

Como reflexiones de esta sesión surgen dos cuestiones importantes: la carencia de formación en perspectiva de género durante la trayectoria escolar de las y los participantes, y el efecto de esta carencia en la consolidación de las identidades de las y los adolescentes, puesto que en esta etapa es crucial poder contar con modelos de género adecuados para la identificación.

En este punto, cabe mencionar que los estereotipos de género cumplen con funciones similares a las que propone Abric (2004) sobre las representaciones sociales: permiten la consolidación de la identidad; sin embargo reconocer que se encuentra incorporado el contenido de los estereotipos tradicionales en la identidad individual estos juegan como un mecanismo de control al condicionar la pertenencia y fortalecer el estereotipo. Por lo tanto,

las y los adolescentes reconocen la necesidad de romper con la identificación con los estereotipos de género tradicionales, donde sea posible reconocer y potenciar las características y preferencias individuales, sin considerar si tradicionalmente este carácter es asociado a uno y otro género.

## **Sesión 5. Violencias y Derechos Humanos**

La sesión comenzó con un *check in* de emociones, donde se les pidió expresar ¿Qué emoción sentían en el momento y porqué, con el objetivo de propiciar el contacto consigo mismo y generar toma de consciencia sobre su estado actual? Al finalizar esta actividad se realizó un sondeo sobre violencia, si conocían el término, sus manifestaciones y sus ámbitos. Hubo pocas participaciones ante el sondeo y se procedió directamente a realizar el proceso psicoeducativo sobre los tipos y ámbitos de las violencias. Se explicaron los ámbitos de la violencia acorde al modelo ecológico de Brofenbrenner (Pérez Fernández, 2004) con el objetivo de que las y los adolescentes ubicaran en su realidad dónde estaban ubicadas esas violencias. En paralelo comenzó a tocarse el concepto de Derechos Humanos, con la finalidad de comenzar a enlazar el carácter inalienable y universal de los mismos, con la violencia estructural.

Se abordó la violencia cultural y simbólica, haciendo alusión a los contenidos de redes sociales, medios de comunicación masiva y publicidad y se enlazó con la sesión de estereotipos de género, ellas y ellos manifestaron que con este tema pudieron complementar la información sobre los estereotipos. También se tocó de forma superficial el tema de la violencia estructural y social, cuyos efectos son visibles en la inequidad en oportunidades, en cobertura de la seguridad social y ellas y ellos hicieron referencia a las condiciones de las viviendas, del transporte y la infraestructura de la ciudad. Lo que fue relacionado con la noción de Derechos Humanos que construyeron en conjunto.

Se habló de las características de la violencia laboral y escolar. En este punto se mencionó el concepto de poder, para hacer referencia a las diferencias del ejercicio de la violencia, cuando existen jerarquías: jefas y jefes – empleados, docentes – estudiantes, esta es ejercida de forma vertical; y cuando la violencia surge entre compañeros estudiantes o empleados es horizontal. En este punto surgieron aportaciones relativas a problemáticas de

acoso escolar, y también se mencionó el acoso que algunas estudiantes han sufrido por parte de algunos docentes.

Al pasar de lleno a los tipos de violencia: física, psicológica, sexual y económica, la atención se enfocó en las dos primeras. Las y los participantes reconocieron las manifestaciones de la violencia física en diferentes ámbitos. Ofrecieron ejemplos del ejercicio de la violencia física en el interior de las familias, en diferentes direcciones, también en el ámbito escolar. Sobre las relaciones de noviazgo mencionaron las expresiones de violencia mediante juegos, pero también las expresiones intencionadas como empujones, pellizcos, jaloneos, cachetadas. En el proceso psicoeducativo se hizo énfasis en el carácter bidireccional: la violencia en las relaciones de pareja es ejercida por hombres y por mujeres; en lo cíclico: de la acumulación de la tensión, a la explosión violenta y reconciliación, para repetir el ciclo. Finalmente, que la violencia en las relaciones de pareja aumenta en intensidad y frecuencia. Las experiencias compartidas por las y los estudiantes permitieron ejemplificar tanto las expresiones de violencia física, como las características específicas de la violencia surgida en los noviazgos.

La violencia psicológica fue explicada como las acciones u omisiones que están orientadas a generar daño a nivel psicológico. En las expresiones de este tipo de violencia, las y los participantes reconocieron las expresiones verbales: insultos, gritos y humillaciones como formas de ejercer la violencia tanto en las relaciones de pareja como otros ámbitos. Al mencionar las conductas que están encaminadas al control de la otra persona las y los estudiantes manifestaron haberse dado cuenta de que en algún momento de sus relaciones de pareja habían sufrido este tipo de violencia:

*CAC: “La que era mi novia me hizo borrar a mis amigas del Face, además de pedirme mi contraseña”.*

Al mencionar otras acciones como chantaje, la invasión de la privacidad y la prohibición de amistades, limitación en las formas de vestir, que impiden la libre expresión, las y los participantes manifestaron reconocer al menos una expresión en sus relaciones de pareja.

Sobre la violencia sexual se abordó desde dos enfoques: en las relaciones de pareja y fuera de ellas: familia, espacio público y escolar. Las y los estudiantes reconocieron haber sido o testigos o víctimas de alguna forma de acoso sexual. Se expusieron las conductas que se consideran como violencia sexual: desde las miradas lascivas, los tocamientos no consentidos, froteurismo, violación sexual, los cuales pueden suceder en ambos escenarios. Como parte de la violencia sexual, se consideraron las fotografías o videos de carácter íntimo que son tomados y/o difundidos sin consentimiento. Ante lo que no hubo comentarios verbales, pero en uno de los testimonios es reconocida y mencionada la experiencia de la violencia sexual mediante la difusión de imágenes íntimas.

Como una herramienta del método socioafectivo y con el objetivo de reforzar el reconocimiento de la violencia en las situaciones cotidianas, con el apoyo del grupo de teatro de la escuela, se representó un guion donde las y los participantes debían detectar y clasificar los diferentes tipos de violencia que observaran en la puesta en escena. En este ejercicio, la violencia más evidente fue la física, seguida por la violencia psicológica.

Para finalizar la sesión, se generó un espacio de confianza para compartir en torno a las violencias que han experimentado en el espacio público, en el privado y en las relaciones interpersonales. Se pidió que compartieran, si querían, situaciones donde hayan sufrido algún tipo de violencia, con el objetivo de reconocer el efecto de las violencias en la vida cotidiana, y su presencia en los diferentes ámbitos de desarrollo. Las experiencias compartidas hacían referencia a asaltos, a agresiones en el espacio público, pero también se compartió una experiencia de abuso sexual y de las violencias psicológica y física que han experimentado en las relaciones de noviazgo. La sesión se cerró con las actividades del cuadernillo sobre las sensaciones que surgen de sufrir violencia, y de compartir las experiencias.

Las y los participantes reconocieron sentir tristeza e impotencia ante las situaciones que fueron compartidas en la plenaria. En el proceso de reconocimiento, también se asumieron como víctimas de violencia en diferentes modalidades: física y sexual, así como experiencias de asalto. Esta actividad permitió identificarse con las y los compañeros y en algunos casos, generar empatía, para ello, se les preguntó: ¿Cuáles han sido las consecuencias de la violencia en tu vida?

LARL: *“No pude sentir empatía ya que yo no he sufrido esas vivencias (violencia), pero trato de entender el miedo o inseguridad que causan esos momentos y sus secuelas”*.

DELB: *“Ninguna, tengo amigos y conocidos que han tenido esas experiencias, pero yo no”*.

CMP: *“No es algo que me afecte, ya aprendí a sobrellevarlo”*.

En este mismo tenor, es necesario mencionar que las y los participantes han pasado por diversas experiencias que les han permitido normalizar la violencia, y con ello la minimización de los acontecimientos violentos que ellas o ellos ejercen, atestiguan o sufren. Cómo ya se ha descrito en capítulo de soporte teórico, la normalización de la violencia es un elemento que permite que las violencias en las relaciones se gesten y se expresen, y que su reconocimiento sea cuando las consecuencias ya son graves.

A manera de conclusión de esta sesión se consolidan dos líneas: una de intervención relacionada con la necesidad del desarrollo de la empatía y el reconocimiento de los derechos humanos, como factores protectores ante la violencia en las relaciones de noviazgo. Pero también en esta sesión se fortalece la visibilización y el reconocimiento de las diferentes formas en que la violencia se manifiesta, favoreciendo al proceso de desnormalización de la violencia, permitiendo desmontar mitos y creencias que promueven, justifican y sostienen la violencia en las relaciones de noviazgo. Las y los participantes reconocen la trascendencia de esta sesión, no solamente en el caso de estarla experimentando en la relación propia, si no al ser apoyo o testigo de esta. Puesto que normalizar la violencia, de forma colectiva, genera espacios propicios para que las dinámicas violentas surjan, se sostengan y pasen desapercibidas.

## **Sesión 6. Cinedebate**

Las y los participantes se mostraron expectantes ante la idea de ver una película. Al comenzar la película hubo problemas técnicos con la proyección, pero se resolvieron de inmediato. La película proyectada fue *No soy un hombre fácil* (Pourriat, 2008), de origen francés. La trama de la película es evidenciar, por un lado, los estereotipos de género basados en la división sexual del trabajo, las jerarquías sociales basadas en el género, el machismo del protagonista y, por otro lado, cómo sería un mundo donde las mujeres estuviesen en la

posición de poder, por lo que este filme es idóneo para cumplir con el objetivo de analizar los conceptos de género, roles de género, creencias y violencias. El contexto donde se desenvuelve la historia cambia: comienza en un escenario donde los cargos públicos, posiciones de poder son ejercidos por los hombres, y posteriormente las posiciones cambian, donde las mujeres desempeñan las labores tradicionalmente desempeñadas por los hombres: bomberas, recolectoras de basura, y asumen actitudes y conductas asociadas al estereotipo masculino.

Se proyectaron 40 minutos de la película, con la finalidad de generar reflexiones y que compartieran sus puntos de vista. Posterior a la proyección, las y los estudiantes reconocieron los conceptos que se revisaron en sesiones anteriores: roles y estereotipos de género, tipos de violencia, ámbitos donde surge la violencia.

*DELB: “Reconocí conceptos de género cuando la mujer dice todo lo que se hace en el hogar, qué trabajos realizan hombres y mujeres y cuándo se toma por objeto al hombre en lugar de la mujer”.*

Para las y los estudiantes fue evidente que en algunas situaciones que la película plantea situaciones de agresión y acoso, en este caso de las mujeres hacia los hombres. ante conductas y actitudes sexistas que en la vida cotidiana se pueden observar:

*LALM: “Es muy interesante ya que nos damos cuenta de cómo se puede sentir un hombre en caso de que las mujeres fueran las que acosan”.*

También identificaron las diferencias en el ejercicio del poder entre hombres y mujeres en los patrones de conducta y relación:

*DMAM: “En la película lo que actualmente se les hace a las mujeres, les pasa a los hombres”.*

Precisamente el elemento de la inversión de roles, promueve la reflexión ante las situaciones que cotidianamente viven hombres y mujeres en la vida diaria; así como el fortalecimiento de la empatía al reconocer que las acciones de violencia, acoso y desigualdad no debiesen suceder bajo ninguna circunstancia:

*MGC: “Me pareció injusto porque todos y todas merecen mucho respeto, porque esto (acoso, desigualdad, discriminación) puede ocasionar baja autoestima”.*

Pero también el ejercicio de apreciar escenarios distintos genera incomodidad:

*HYRS: Es una película completamente exagerada, ya que no tiene sentido el mensaje que quiere dar ya que las mujeres, a las mujeres, les encanta hacerse las víctimas en cualquier ámbito de la vida, yo siento que si el mundo fuera así, como está en la película, sería un caos.*

Esta opinión es aislada, sin embargo permite evidenciar el apego a los modelos tradicionales de masculinidad (Lamas, 2016), y el impacto que esto genera en la imposibilidad de contemplar dinámicas diferentes de interacción entre hombres y mujeres. Las reflexiones que se generaron evidencian que existe apertura por parte de las y los participantes para transformar las dinámicas de las relaciones interpersonales entre hombres y mujeres. Al respecto, es posible mencionar que las reacciones ante el estímulo audiovisual generaron disonancia cognitiva entre lo que las y los participantes construyen e interpretan como realidad y una realidad que el filme retrata que es completamente diferente. La distancia entre estas realidades fue el espacio donde las y los participantes experimentaron un primer acercamiento con el cuestionamiento de sus propias realidades, en las que reconocen la injusticia, las violencias, el acoso, estereotipos de género y discriminación. Cuestionar y visibilizar estas situaciones puede representar también un cuestionamiento a las conductas y posturas que las y los participantes asumen ante estas.

## **Sesión 7. Desnormalizar la violencia**

Cómo en sesiones anteriores, se favoreció el contacto de las y los participantes con sus emociones mediante la respiración y el check-in de emociones. Posteriormente se hizo recapitulación de los temas abordados previamente. Recordaron conceptos relacionados al género, a los estereotipos y a la clasificación de las violencias, acorde a la modalidad y al ámbito en el que se manifiestan.

Para abordar el tema de la desnormalización de la violencia, la primera indicación fue recuperar frases que hubieran escuchado y relacionaran con la normalización del ejercicio de violencia, que las compartieran primero en parejas y luego de forma grupal, con la finalidad de visibilizar y reconocer las manifestaciones de violencia como tales. Hubo frases que se

repitieron “Te pego porque me haces enojar”, “Si te cela es porque te quiere”, “Todo es tu culpa”, “Pégame, pero no me dejes”, y otras frases que destacaron por el contenido:

DMAM: *“Si me cela es porque me quiere, Si pregunta dónde estoy, con quién; es que se preocupa por mí... No son golpes, son cariñitos”*.

HYSR: *“¿Neta vas a ir? Son ellos o yo, tú decide. Si vas, te dejo. Si no vas conmigo, no vas”*.

En estas frases fuertemente extendidas en el imaginario colectivo de las y los jóvenes es notorio el contenido que valida los celos y el control como una expresión genuina del amor, así mismo, minimiza las expresiones de violencia física. A partir de esta actividad evidenciaron cómo son las prácticas de violencia y con las frases se justifican las acciones que violentan los derechos de cada persona.

Un elemento claro en las frases es el uso del chantaje o manipulación como pruebas de amor para ejercer presión para sostener relaciones sexuales, presión para que la pareja cumpla con sus expectativas, mantener la vigilancia y el control sobre cuestiones elementales como relaciones de amistad, uso del tiempo y las expresiones de identidad: forma de ser, vestir y actuar. En este ejercicio también se reconoció cómo algunas frases también se utilizan en el interior de las familias, y cuyo objetivo es justificar las prácticas de violencia hacia la pareja o de madres o padres hacia las hijas e hijos.

Las frases que las y los participantes ofrecen en la plenaria son un referente de los discursos disponibles en su contexto. Estos discursos se construyen y reproducen en las prácticas sociales, y se convierten en elementos que justifican y normalizan la violencia, transmitidos y reforzados por el grupo de pares, el núcleo familiar y representan una muestra de la realidad individual y colectiva sobre las percepciones de las violencias en las relaciones interpersonales.

Para enlazar la actividad anterior con el objetivo de la desnormalización de la violencia, se les pidió iniciar una búsqueda de canciones que abordaran temas de noviazgo, amor, relaciones de pareja, con la finalidad de analizar las letras, las temáticas que abordaban y las percepciones sobre el amor y la violencia que contenían. Las temáticas que se analizaron en este ejercicio fueron la violencia psicológica: a partir de la amenaza con la violencia física

y otra temática que causo impacto fue sobre prácticas de acoso. En una de las canciones seleccionadas evidenció que en las relaciones la pareja se considera como una posesión. Otra temática que se abordó fue el afrontamiento de las rupturas amorosas: culpabilizar a la pareja por las conductas autodestructivas, acoso y amenazas.

*LALM: Si te agarro con otro, te mato. Te doy una paliza y después me escapo.*

Esta frase perteneciente a una canción de los años 80 que según las y los participantes, hace referencia no sólo a la amenaza, si no que el mensaje también pone en relieve la posibilidad de ejercer violencia sin recibir un castigo, y lo relacionaron con la impunidad que prima en el país. En esta misma canción, el intérprete hace referencia a los celos como un elemento normal en las relaciones de pareja.

*INS: Esta canción tiene una letra que intimida, transmite celos y fomenta a violentar a la pareja. Este tipo de letras me hacen sentir mal porque son actitudes que no deberían ser normales.*

*AIGR: A ver si con un golpe la mula se amansa.*

Con estas frases hicieron referencia a otro verso de una canción de banda donde la apología a la violencia es clara. Otra referencia que surgió en esta actividad fue a una canción y el vídeo musical, donde el protagonista del filme, mata al amante de su esposa, y a ella la mete en la cajuela de un auto y le prende fuego.

*HYSR: No será la última vez que mi carro te persiga, para ver donde te metes y con quién... Que te abrace por la fuerza y te obligue a que me veas a los ojos y me digas si me quieres todavía.*

En este segmento de una canción interpretado por la *Banda MS*, ampliamente reconocida por algunos de los participantes. Al respecto, mencionaron que en esta canción identifican *claramente situaciones de acoso*:

*DELB: “Pienso que no es una canción que tenga que ser escuchada porque habla de acosar y violentar una mujer y obligarla a hacer cosas que no quiere. Atenta contra su libertad”.*

Las y los participantes reconocieron cómo se consumen estos productos sin cuestionar ni reparar en los mensajes que transmiten ni el impacto en la vida cotidiana, en la normalización de la violencia. Puesto que estos contenidos de los medios de comunicación

masivos promueven y justifican el ejercicio de la violencia en las relaciones de pareja y noviazgos.

En esta misma actividad compartieron otros fragmentos de canciones:

MGS: *“Estas no son horas de llamar, al menos que me lo quieras mamar... Por ti me metí pastillas y me fui de overflow”*.

CAC: *“Búscale un trago, fuletiado de alcohol, al rato van a sentirse mejor, música y alcohol... Pégala, azótala sin miedo que no hace nada”*.

Las y los participantes reconocieron elementos que incitan a la violencia, y situaciones que generan violencia específicamente hacia las mujeres. Otro punto que es necesario resaltar es cómo identifican que en las canciones y videos musicales colocan al género femenino como las culpables de sus conductas, o como objetos pasivos dispuestos para el disfrute de los hombres.

Al finalizar esta sesión las y los participantes manifestaron sentirse tristes, ya que estas canciones incitan a tener prácticas que no son buenas, pero son escuchadas como si nada pasara, sin reflexionar en lo que se dice.

LALM: *Son canciones con pensamientos de odio, celos. Contra la libertad, hacer todo a la fuerza y en contra de tu voluntad. Para mí la gente que escribe este tipo de cosas son personas que acuden mucho a la violencia y no les importa a quién lastiman.*

CAC: *“Sentí algo de temor ya que estas canciones las cantamos como si nada... estas canciones describen lo que sí pasa en la vida real ya que se ha vuelto algo normal para las personas”*.

La música es un referente cultural presente en la vida cotidiana. Permite la expresión de las emociones, de los pensamientos y las ideas. Es un elemento con el cual las personas pueden sentirse identificadas, puesto que las historias y situaciones que expresan guardan relación con sus experiencias personales. Estas canciones como dispositivo cultural, permean en la percepción normalizada de las dinámicas violentas en las relaciones de pareja, en los patrones de conducta agresiva hacia las mujeres y la objetivación de las mismas (Cáceres, 2019; Galtung, 2016). A partir de las reflexiones, las y los participantes coinciden en que es necesario frenar el fenómeno de la normalización de la violencia.

En este punto de la intervención sucede algo muy interesante, la propuesta de estrategias de transformación de sus hábitos de consumo, reconociendo su agencia y la capacidad de elegir, cuestionando y analizando un elemento cotidiano como la música. Ante la evidencia de las cargas violentas y que ellas y ellos consideraron que poco aportan a su identidad, su sugerencia es realizar de forma cotidiana un análisis consciente de las canciones, y otros dispositivos culturales, que escuchan cotidianamente que les permita reconocer el mensaje que transmite, el contenido ideológico, para elegir música con mensajes con los que puedan realmente identificarse.

## **Sesión 8. Comunicación y Conflicto**

Como bienvenida a la sesión se realizó una actividad de distensión y ejercicio de escucha: teléfono descompuesto. El objetivo de esta actividad fue el reconocimiento de la importancia de escuchar y prestar atención a los mensajes que las demás personas transmiten. Posteriormente, se realizó un sondeo sobre la concepción que las y los participantes tenían sobre el conflicto. Ellas y ellos consideran que el conflicto es una situación negativa relacionada directamente con problemas, golpes, agresión y violencia, también lo asociaron con la comisión de delitos. Para darle continuidad al tema, se pidió explicar de forma gráfica ¿cómo es el proceso que ellas y ellos siguen para la resolución de conflictos?

Para poder cumplir con el objetivo de esta sesión, las y los participantes compartieron entre ellos y ellas lo que consideran los elementos de un conflicto, así como estrategias de resolución a este conflicto con la comunicación como un elemento fundamental para lograrlo. Los participantes coinciden en que existe un proceso para resolver los conflictos. Como elementos cruciales para lograrlo se identifican: la exploración de las causas que dieron lugar al conflicto en el noviazgo, las cuales pueden ser endógenas: desconfianza, baja autoestima, celos, depresión y experiencias previas negativas; y cómo factores exógenos identifican la intromisión de terceros: amigos y familiares. Durante el proceso de resolución del conflicto colocan las emociones como un elemento que desempeña un papel importante. La emoción que apareció constantemente en las experiencias compartidas fue el enojo. Ante el enojo, manifestaron que pueden expresarlo mediante gritos y posibles agresiones, o bien, pueden desplegar estrategias diversas para el manejo de esta emoción: retirarse para tranquilizarse y

reflexionar, dar espacio para la reflexión y distensión para que la actitud ante el conflicto sea más tranquila y abierta.

Un paso intermedio entre el surgimiento del conflicto y el diálogo, para algunos de los participantes es informarse y pedir consejo a modelos de referencia: madre, padre o amigos. Esto es visto por unos como algo positivo, puesto que amplía las perspectivas para la comprensión completa del conflicto y las posibles soluciones para el conflicto. En esta etapa del proceso de resolución de conflictos, refirieron que la introspección y la reflexión también son necesarios, para poder aportar soluciones creativas y adecuadas a sus intereses y posibilidades. Mencionan que para considerar que un conflicto fue resuelto de forma exitosa es indispensable el diálogo. Y reconocen que existen factores que escapan de su control: las actitudes, expectativas y propuestas de la otra parte en conflicto. Y es ahí donde resaltan la importancia del diálogo y comunicación. Generan estrategias individuales y colectivas para resolverlos, en ocasiones, alguna de las partes implicadas en el conflicto toma el liderazgo para la pronta resolución de conflictos.

Para la psicoeducación en este tema, se abordó la teoría del conflicto: su origen y los estilos de afrontamiento ante los conflictos, para lo cual se retomaron los postulados de Cascón Soriano (2004) como referencia. Se abordaron los 5 estilos de afrontamiento del conflicto:

- Competitivo: donde los objetivos, necesidades y metas son lo más importante. La relación pasa a segundo término. Los resultados de este estilo es que una de las partes ganará y la otra perderá.
- Acomodación: una de las partes no menciona sus objetivos o necesidades, y cede sus intereses con la finalidad de evitar la tensión o malestar.
- Evitativo: implica no tomar acciones, con la intención de que los problemas se resuelvan por sí mismos.
- Colaborativo: en este estilo se colocan en el mismo parámetro de prioridad los objetivos e intereses de cada una de las partes con la finalidad de que ambas partes puedan satisfacerlos y pierdan lo menor posible.
- Negociación: bajo el mismo postulado de la colaboración, se busca que ambas partes puedan conseguir lo fundamental y quede esa sensación.

En el proceso psicoeducativo se hizo alusión a las frases que normalizan la violencia y situaciones en relaciones de pareja para ejemplificar los diferentes tipos de afrontamiento del conflicto y en plenaria poder establecer cuáles son las consecuencias de cada uno de los estilos presentados. Y también, pudieran proponer posibles soluciones apegándose al estilo de colaboración.

Posteriormente se les pidió identificar ¿Qué estilo de afrontamiento del conflicto utilizaban en su vida cotidiana? A partir del elemento psicoeducativo las y los participantes pudieron identificar las estrategias y estilos de afrontamiento ante los conflictos. 3 de las y los participantes se identificaron con la evitación, 3 se identificaron con el estilo competitivo, 3 con la acomodación y 5 más manifestaron que buscan la colaboración cuando tienen conflictos. Así mismo, las y los participantes analizaron los beneficios y contras que cada estilo acarrea, cómo pueden usar uno y otro acorde a las circunstancias particulares.

Para consolidar el aprendizaje se realizó un sociodrama donde tuviesen que resolver una problemática en parejas, pero cada uno con diferente estilo de afrontamiento del conflicto. Las y los participantes identificaron en cada puesta en escena el estilo de resolución de conflicto que cada integrante de la pareja debido a las frases y acciones que presentaron en el ejercicio. Mediante el ejercicio fueron capaces de ejemplificar situaciones cotidianas, pero también reconocer los estilos de afrontamiento de conflicto y cómo llegar a soluciones y generar estrategias que les permitieran resolverlos con mayor efectividad.

Los aprendizajes que las y los participantes obtuvieron a partir de esta sesión, refirieron que el estilo de afrontamiento más efectivo es la colaboración, porque en esa modalidad todos deben salir ganando del conflicto y que eligen comenzar a transformar la forma en que afrontan diferentes situaciones cotidianas, buscando que todas y todos puedan cumplir sus objetivos y necesidades. Particularmente en el caso de las relaciones de pareja, ambas partes de la pareja se involucren en el conflicto, que puedan expresar sus emociones e interés y generar acuerdos de colaboración. Por otro lado, reconocieron el papel que las emociones tienen en el proceso, y cómo, el mantenerlas tranquilas y bajo control influye en el éxito de la resolución de conflictos.

## Sesión 9. Empatía y Derechos humanos

La sesión comenzó con el check-in de las emociones. Posteriormente se realizó una recapitulación de las sesiones pasadas. Sobre la resolución de conflictos, los diferentes estilos y las ganancias y pérdidas que cada uno puede representar. Reconocieron que al siempre ceder o acomodarse, una de las pérdidas es su libertad.

El tema central de la sesión fue la empatía. Al pedir que aportaran el significado que la empatía tenía para ellas y ellos, sus aportaciones se encaminaron a indicar que la empatía es la posibilidad de ponerse en los zapatos de la otra persona, permite tener idea de lo que pueda estar pasando, poder dar apoyo, y comprender.

*DELB: “Es tratar de comprender lo que siente el otro para poder ayudarlo. Lo aplico cuando alguien cercano a mí tiene algún problema y quiero ayudar”*

Relacionaron la empatía con la posibilidad de comprender las emociones que la pareja está sintiendo.

*KPRE: “Tratar de ponerme en el lugar del otro. Lo vivo en los problemas que pasan en mi entorno y me pongo empática de pensar en el comentario que haré al respecto para no lastimar al otro”.*

Para ellas y ellos, esta habilidad permite realizar una introspección para reflexionar sobre las acciones y comentarios con los que reaccionan ante las diferentes situaciones, previniendo así lastimar o dañar a la otra persona, y tener la posibilidad de generar estrategias solidarias para el apoyo a la otra persona. Esta introspección guio a los y las participantes al objetivo de esta sesión; reconocer al otro y la otra como sujetos de derecho. Al ser la empatía un proceso complejo implica reflejarse en la otra persona, adentrarse en sus sentimientos y también escudriñar en su contexto, para poder comprender de una forma más plena la realidad por la que el otro o la otra atraviesa.

*JAMC: “La empatía es intentar comprender lo que alguien más está viviendo: no menospreciar sus sentimientos ya que cada quien es diferente”.*

A partir de la empatía, reconocen poder vivirse en igualdad de condiciones, pero haciendo consciencia de que cada uno o una posee características que los hace únicos. Tienen claridad del concepto de empatía y reconocen su aplicación en la vida cotidiana:

*JJBR: La empatía es un sentimiento que sirve para poder comprender las emociones Y el sentir de otras personas. La vivo cada vez que mis padres están cansados por el trabajo, cuando mi hermano pequeño pierde en algún videojuego o cuando mi hermana mayor tiene un problema en su matrimonio.*

El tema de la empatía se relacionó con los Derechos Humanos, para lo cual se construyó una lluvia de ideas donde expresaron el carácter universal e inalienable que tienen los Derechos Humanos. Se reconocieron como sujetos de derechos y que una de sus funciones es la protección ante las instituciones policiales, así como garantizar las libertades, derechos: salud, hogar, educación, seguridad social. Al tener claridad sobre ambos conceptos, el proceso psicoeducativo se enfocó en construir un puente conceptual que interrelacionara a la empatía con los derechos humanos, con el objetivo de que las y los participantes reconocieran como propios los derechos humanos, para también considerar a sus semejantes como sujetos de Derechos Humanos y, por lo tanto, contemplan la necesidad de renegociar los acuerdos que mantienen con sus parejas.

Si bien es cierto, los Derechos Humanos son un dispositivo institucional, adscrito al marco normativo y jurídico. Como dispositivo jurídico representa la protección y garantías de acceso a los derechos sociales e individuales (CNDH, 2018). Sin embargo, no sólo deben entenderse desde el marco político, sino que en la práctica se experimenta como el vivir de una forma digna, con igualdad y libertad (Betancourt, 1996). Es en la esfera de la vida cotidiana donde las y los adolescentes reconocen los obstáculos para el pleno ejercicio de sus derechos, del acceso a la vida libre de violencia e igualdad ante la ley y las oportunidades (Faur, 2018).

En sesiones previas, se realizaron aproximaciones conceptuales a los Derechos Humanos, ya se había consolidado el reconocimiento de los Derechos Humanos como elementos inalienables y universales

*AIGR: “Saber que todos, independientemente del tipo de persona que seamos, tenemos los mismos derechos porque somos seres humanos”.*

En este punto se concluye que la empatía fluye en dos sentidos; el reconocimiento del otro como ser humano sujeto de derechos, y, el reconocimiento y validación de las emociones y necesidades que el otro o la otra sienta. Al tomar consciencia de estas realidades,

es posible reconocer situaciones de violencia en las relaciones de noviazgo expresadas en control, vigilancia y aislamiento, cómo sucedió en esta sesión:

*KPRE: Pues por ejemplo en la relación de noviazgo, sería empática al pensar que mi novio es libre de salir a fiestas o simplemente salir con sus amigos, no tendría por qué enojarme. Y si yo salgo, él tampoco tendría por qué hacerlo.*

En su experiencia, relacionan la falta de empatía con conductas tóxicas en el noviazgo: como la prohibición de relaciones, amistades, así como la invasión de la privacidad. Entre otras situaciones relatadas, surgió una experiencia de un noviazgo en el que la chica le exigió a su novio el acceso a sus redes sociales, y de esa forma eliminó el contacto con otras chicas. La experiencia relatada permitió evidenciar que en ese acto se estaba limitando el ejercicio pleno de sus derechos humanos:

*CAC: “Debes actuar de manera que no sientas que lo que haces, daña a la otra persona. No quitando lo que no quieres que te quiten: las libertades, tener amigas, hablar con quién quieras”.*

Finalmente, sobre la importancia de conocer sus Derechos Humanos, las y los participantes manifestaron que, así como desean que sus derechos sean respetados están dispuestos a exigir la validez de los derechos de las demás personas. Es necesario colocar el énfasis en esta afirmación, puesto que ellas y ellos se están reconociendo como sujetos de derechos, pero también reconocen poseer una voz y la posibilidad de participar y movilizarse cuando se dan cuenta de que sus derechos están siendo vulnerados (Faur, 2018).

En esta sesión se agregó el concepto de asertividad, puesto que se detectó la necesidad de desarrollar esta habilidad en la sesión de comunicación y conflicto, para fortalecer el diálogo y la comunicación como factores que les permitan resolver los conflictos de formas saludables. Para conseguir este objetivo se implementó una sesión breve de psicoeducación para que las y los participantes conocieran esta habilidad e identificaran si la poseían o no. Como primer elemento se realizó una lluvia de ideas, la cual fue poco nutrida, ya que manifestaron no tener claridad sobre el concepto y su significado.

La asertividad se retoma como un elemento de la inteligencia emocional, relacionado con la capacidad de percibir, expresar y precisar los sentimientos, emociones y pensamientos; conocerlos y regularlos con la finalidad de estimular el crecimiento emocional (Mayer &

Salovey, 1997). En este caso, el concepto se encaminó al manejo y comunicación de las emociones dentro de la resolución de conflictos y la comunicación en las relaciones interpersonales, específicamente en los noviazgos.

Específicamente en esta sesión se ofrecieron las bases conceptuales para el trabajo socioemocional de la siguiente sesión, relacionada con el manejo de las emociones. Con la finalidad de que en los ejercicios vivenciales consolidaran los conocimientos y prácticas previas.

### **Sesión 10. Manejo de emociones**

Esta sesión comenzó con una práctica del método socioafectivo con el objetivo de que las y los participantes pudieran hacer contacto con sus emociones. Se realizó una fantasía dirigida con el objetivo de contactar con cada una de las emociones: enojo, miedo, frustración, decepción, molestia y fastidio. Durante la práctica hubo reacciones fisiológicas y corporales: algunas lágrimas cuando la emoción contactada fue la tristeza, aumento de la irrigación sanguínea en el rostro, tensión muscular en el cuello, mandíbulas y puños cuando evocaron el enojo.

Al pedirles compartir la experiencia, las respuestas indicaron que las sensaciones no habían sido del todo agradables, puesto que no les gustó volver a experimentar esa emoción. A partir de esta actividad, reconocieron y conocieron sus emociones, así como diferentes planos en lo que se manifiestan las emociones: desde sensaciones corporales, como pensamientos y acciones que tienen lugar cuando alguna emoción específica se experimenta.

Al respecto del enojo, fue la expresión descrita más detalladamente, es común relacionar el enojo con las expresiones físicas como la necesidad de golpear o destruir. En esta descripción no hubo respuestas diferentes entre hombres y mujeres, por lo tanto, se entiende que en esta emoción no existen diferencias de género:

*DMAM: “me dan ganas de romper o hacer algo para desquitarme y no me importa si le hago daño a alguien, o a veces me hace llorar”.*

*JAMC: “Pues pienso cosas que no son. No escucho razones y pienso solo tener la verdad”.*

CAC: *“Me siento frustrado. El recordar y no hablar. El no haber hecho algo o cambiado algo”*.

Es evidente cómo el enojo genera diversas reacciones que implican volver la atención hacia sí mismos, y por otro lado motivan a querer generar daño físico en su entorno.

Cuando la emoción revisada fue el miedo, las reacciones expresadas fueron similares. Hacían referencia a sensaciones físicas de parálisis y de aumento en la frecuencia cardiaca.

JAMC: *“El corazón se alborota de repente y empieza a latir con más velocidad”*

La tristeza es experimentada por las y los participantes mediante conductas de aislamiento, también se sienten decaídos en el ámbito físico y emocional:

JAMC: *“Sólo quiero estar acostado y dormir”*.

MGSC: *“Sensación sin ánimos y cansado, con ganas de mandar todo al caño”*.

En específico mujeres hicieron referencia a expresar la tristeza a través del llanto.

DMAM: *“Tengo ganas de llorar y hacerme daño físicamente”*.

Es notorio que en específicamente en esta emoción si existe una diferenciación entre las reacciones de hombres y mujeres, que responde a los estereotipos de género tradicionales: la expresión y sensibilidad para las mujeres, y para los hombres introspección y aislamiento, sin mostrar debilidad.

Cuando las y los participantes sienten decepción, también se asocian sensaciones similares a la tristeza y el enojo. La aparición de esta emoción está directamente ligada a las expectativas que tienen sobre sí, o sobre las personas con las que establecen algún tipo de relación.

MGSC: *“Sorprendido y muy triste”*.

KPRE: *“Triste, pensativa, sorprendida”*.

CMP: *“Siento un nudo en la garganta”*.

Cómo reacciones conductuales se inclinan hacia dejar de lado la situación o a la persona relacionada con la decepción, y evitar todo contacto.

JAMC: *“No querer saber nada más de eso”*

DMAM: *“Me siento triste y enojada. No le hablo a esa persona, a veces hasta por meses”*.

Otras emociones que se abordaron en el ejercicio fueron la molestia y el fastidio. Al fastidio se le asocian las sensaciones de desesperación, cansancio, presión, dolor de cabeza.

CMP: *“Me duele la cabeza y no aguanto a la gente”*.

DMAM: *“Me llego a desesperar y hasta enojar e intento quitármelo”*.

También reconocen que esta emoción les lleva al aislamiento físico y mental, puesto que suelen permanecer en silencio y retirarse de los lugares donde hay personas.

JJBR: *“Hablo entre dientes o digo groserías”*.

JAMC: *“Cuando no quiero escuchar ni hacer nada más”*.

Sobre la molestia es asociada al enojo, coraje y la sensibilidad emocional. Y al igual que el fastidio una forma de afrontarlo es evitar el contacto social, buscar la soledad y el silencio para evitar lastimar a otras personas:

KPRE: *“Siento mucho coraje, contesto mal”*.

DMAM: *“Me enojo y puedo reaccionar mal y llego a lastimar a las personas sin pensarlo”*.

CAC: *“Me enfurezco por las acciones que otros hacen”*.

Estas dos emociones tienen en común la búsqueda de aislamiento y la consciencia de que sus acciones pueden generar daños colaterales.

Las emociones elegidas para realizar esta actividad son consideradas como factores que influyen directamente en el proceso de resolución de conflictos, además de ser emociones que surgen en la vida cotidiana de las y los adolescentes, pero, como han expresado, requieren darse tiempo para contactar con ellas y conocerlas. Para lo cual se realizó una sesión psicoeducativa sobre la función de las emociones, para enlazar con las sesiones previas: asertividad, empatía y resolución de conflictos.

Para consolidar los conocimientos previamente obtenidos se implementó la técnica de sociodrama donde las y los participantes retomaron el contacto con las emociones previamente revisadas para actuar una escena de discusión dentro de una relación de pareja.

La primera parte la indicación era actuar desde las emociones que sentían. Al recuperar las experiencias, las y los participantes expresaron que más que solucionar el acuerdo, tenían ganas de discutir más y pelear:

*CAC: “Me sentí frustrado y culpable porque la otra persona no quería entender mi punto de vista ni mis sentimientos”.*

*MGSC: “Me sentí con ganas de discutir, agredir y defenderme por no dejar que me gane”.*

*JJBR: “Cuando empecé a dejar salir todas mis opiniones cargadas con ese sentimiento, el conflicto no estaba arreglándonos, el problema se hacía mucho mayor”.*

Refirieron que la sensación era desagradable e incómoda y se percataron de que el dejar fluir las emociones sin contenerlas o reflexionarlas tenía impacto negativo en la otra persona:

*AIGR: “Estaba atacando a la persona verbalmente con una lluvia de críticas, sin pensar si todas se las merecía. Como si fuese un gran error lo que cometió”.*

Con esta práctica fue posible visibilizar el efecto de las emociones: cuando estás se encuentran a flor de piel, existen más posibilidades de ejercer violencia con la pareja, se reduce la posibilidad de resolver el conflicto; reconocen que las emociones que estén experimentando en ese momento determinarán la postura y actitud que tomen ante el conflicto. En las reflexiones de esta práctica socioafectiva se permiten reconocer y validar al otro: como persona, como sujeto de derechos, pero también reconocen de manera afectiva.

La siguiente fase consistió en implementar las habilidades previamente revisadas: empatía y asertividad mediante frases que hicieran referencia a la conducta, y no a la persona y usando respiración para el manejo de las emociones. Para llevarlo a cabo se retomaron mediante lluvia de ideas los conceptos: empatía, asertividad y resolución de conflictos. Las y los participantes cambiaron la actitud y fueron capaces de describir las emociones que estaban experimentando y circunstancias que estaban atravesando:

*AIGR: “Pensé mejor cómo expresar de una manera exacta sin tener que mencionar cosas que le sobran a la situación”.*

*CAC: “No me sentí culpable gracias a que la otra persona pudo entenderme y así llegar a un acuerdo”.*

Reconocen que cuando identifican sus emociones y clarifican las situaciones que están sucediendo, pueden ser más objetivos. La tasa de resolución de conflictos es percibida como mayor y el diálogo resulta más fructífero y constructivo puesto que la conexión dialogal es mayor. La empatía y el asertividad fueron reconocidas como elementos fundamentales en la resolución de conflictos. La empatía permite reconocer al otro como sujeto de emociones y circunstancias:

*JAMC: “Conocer a las personas y ser empático con la gente, porque las personas no pueden pensar ni sentir como tú, y no nos gustaría que nos trataran de esa forma”.*

La asertividad les permite la expresión genuina de las emociones y pensamientos en conjunto:

*AIGR: “Evitar que sean (las emociones) un factor que modifique lo que queremos decir, después de pensar las cosas bien y relajarnos”.*

*CAC: “Dar a entender mis emociones y comprender a la otra persona. Tratar de decir las cosas claras, sin rodeos, pensando y analizando la situación”.*

*KPRE: “La asertividad puedo utilizarla para resolver los problemas, para no hacer sentir mal a la persona con la que estoy discutiendo”.*

En estos testimonios es posible comprender que la sesión incidió directamente en las formas en que ellas y ellos perciben las emociones durante los conflictos, logrando generar consciencia

A partir de esta práctica experimentaron la resolución de un conflicto de la vida cotidiana, sin embargo, los aprendizajes obtenidos pueden trascender al plano relacional: Como conclusiones a esta sesión, ellas y ellos reconocen que al conocer mejor sus emociones y realizar introspección, es posible tener un mejor manejo de ellas:

*NGR: “Tratar de controlar mis emociones y mantenerlas neutrales para así evitar dañar a alguien más”.*

*LARL: “Plantear una estrategia de diálogo para poder controlar mis emociones y no llegar a más”.*

Así mismo, consensaron sobre la necesidad de relajarse, respirar y tranquilizarse antes de afrontar los conflictos.

Las reflexiones de cierre de esta sesión reflejaron haber adquirido herramientas para mejorar la comunicación, no sólo con sus parejas, si no en sus relaciones interpersonales. Las habilidades socioemocionales que se pusieron en práctica: reconocimiento de emociones, empatía y asertividad están ligadas directamente a la resolución de conflictos. Precisamente este módulo, cuyo objetivo consistió en la promoción y desarrollo de habilidades que permitan la resolución de los conflictos, comenzando con el reconocimiento del conflicto como un elemento neutro, lo cual permite mantener una perspectiva más amplia y neutra ante ello. La toma de consciencia sobre sí mismos, sus emociones, por un lado; y el reconocimiento del otro, y sus emociones, permite que la comunicación para la resolución de conflictos fluya, validando y reconociendo las emociones, necesidades e intereses.

### **Sesión 11. Mis Derechos Humanos**

Esta sesión comenzó con el *check-in* emocional, acompañado de un ejercicio de respiración con el objetivo de que las y los participantes pudieran contactar con las sensaciones del cuerpo. Y posteriormente pudieran expresar ¿cómo se sentían? ¿qué emociones y sensaciones se encontraban experimentando en ese momento?

Después de validar las emociones y sensaciones de las y los participantes, como una forma de modelar las conductas. La sesión continuó con el abordaje de las necesidades básicas y los derechos humanos con la finalidad de fomentar la apropiación subjetiva de los DDHH, mediante presentación de la pirámide de Maslow (2016) para que las y los participantes identificaran todas las necesidades que los seres humanos tenemos y las visualizaran de una forma clasificada. Conforme se revisaba cada peldaño de la pirámide las y los participantes mencionaron y ejemplificaron las necesidades que ellas y ellos sentían, y consideraban vitales para desarrollarse plenamente. Sobre las necesidades fisiológicas las y los participantes hicieron referencia a la alimentación, descanso, ir al baño, tener un lugar donde vivir. En el apartado de las necesidades de seguridad refirieron ejemplos de seguridad en el transporte, en el lugar donde están; la idea se complementó con las seguridades que brinda el estado: seguridad social, recursos, empleo.

Las necesidades de afiliación no fueron reconocidas de primer momento, pero al ofrecer ejemplos de la vida cotidiana, como el sentirse pertenecientes a una familia y grupo

de amigos, las y los participantes completaron los ejemplos con sus experiencias de pertenencia a equipos deportivos o comunidades religiosas y los efectos positivos que el relacionarse con otras personas tiene en sus vidas. Sobre las necesidades de estima, se explicó que se construyen en la relación con otras y otros, pero que también es necesario el trabajo en sí mismos: autorreconocimiento y reconocimiento de las y los demás, también aquí se situó el respeto y la estima, en sus diferentes modalidades: a sí mismos, estima y respeto que reciben de las demás personas y lo que ofrecen hacia las demás personas.

Finalmente, en la cima de la pirámide se encuentra la autorrealización, que se manejó como las aspiraciones, el sentido de moralidad, la creatividad, el éxito y la plenitud. Para ejemplificarlo, las y los estudiantes compartieron las metas escolares que persiguen, pero también aspiraciones referentes a formar una familia, adquirir bienes materiales o viajar. Como producto de esta actividad, las y los estudiantes escribieron en notas de colores las diferentes necesidades que ellas y ellos pueden experimentar, para la actividad final de la sesión. Entre más compleja es la necesidad, las y los participantes tuvieron que esforzarse más para la comprensión y elaboración de los conceptos.

En este punto, las y los participantes reconocieron sus propias necesidades, deseos y aspiraciones. Este ejercicio promovió el contacto con la realidad que les rodea, donde pueden reconocer necesidades que perciben satisfechas, pero otras, permanecen sin poder ser satisfechas debido a diferentes circunstancias que les rebasan. Reconocieron que el acceso a los satisfactores de estas necesidades no siempre está disponible, y esta situación fue relacionada directamente con las desigualdades sociales, pero también dentro de la misma familia y sociedad que observa y establece expectativas diferentes para hombres y mujeres.

El siguiente tema para exponer fue los 20 derechos humanos de niñas, niños y adolescentes. En este punto, las y los participantes retomaron las nociones previamente construidas sobre los Derechos Humanos: el carácter universal e inalienable. Posteriormente se mencionaron los 20 derechos humanos de niñas, niños y adolescentes. Ellas y ellos mostraron sorpresa, puesto que desconocían que tenían tantos derechos:

*LARL: “Yo no sabía que tenemos tantos derechos y cómo, aún así, hay varios que no se están respetando, como el no poder tomar algunas decisiones”.*

Las y los participantes refirieron que a partir de esta actividad pueden reconocer que existen momentos en los que sus derechos han sido violentados.

*DELB: “Cuando no se me permite expresarme me siento frustrado y enojado, porque sé que es uno de mis derechos”.*

En este momento de la sesión se reconocieron diversos elementos estructurales como derechos: educación, atención médica, oportunidades de desarrollo, protección, salud, condiciones de dignidad, igualdad y vida libre de violencia, relacionados y asociados al Estado y los Derechos Humanos como dispositivo de garantía:

*CAC: Todos tenemos derecho a condiciones dignas, todos merecen una buena calidad de vida, tenemos derecho a tener el mismo afecto hacia todos, a sentirnos queridos. Tener libertad de expresión y ser escuchado. Ser comprendido, tener la seguridad y confianza de realizar las cosas que queramos, también poder desarrollar la autoestima*

Cómo elementos presentes en las comunidades, que reconocen como derechos y necesidades las y los estudiantes reconocen el derecho a vivir en una familia, a la convivencia, a la alimentación, a un hogar, a la libertad y seguridad:

*“Tener una familia, un lugar digno donde vivir, a no ser discriminado, a la intimidad, a sentirme segura, a tener libertad de expresión, educación a igualdad, a la prioridad” INS.*

En el plano individual reconocieron la importancia de tener sus propias creencias, la socialización, ser tratados con igualdad, a no ser discriminados, a pertenecer a diversos grupos sociales, a sentir amor, a expresarse de forma libre, a tener tiempos y espacios para el descanso y la recreación:

*DMAM: “El tener una familia amorosa, sentirme segura donde salga, tener amigos y pertenecer a un grupo, recibir educación, creer lo que yo quiera y a hablar por mí misma”.*

Para construir un puente teórico-práctico entre las necesidades y los derechos humanos, las y los estudiantes relacionaron las necesidades que ellas y ellos necesitan cubrir para tener un desarrollo pleno con los Derechos Humanos como dispositivo de acceso y garantía de cumplimiento de estas necesidades. La construcción conceptual se enfocó en equiparar las necesidades con los Derechos Humanos, mediante la asociación de cada

necesidad que ellas y ellos percibían, con el Derecho Humano que estuviera enfocado en garantizar la satisfacción plena de éstas. El ejercicio les permitió visualizar de forma gráfica cómo se interrelaciona cada derecho con las diferentes necesidades que ellas y ellos reconocieron como vitales para el desarrollo humano pleno. Las categorías que surgieron en este ejercicio fueron la libertad, educación, familia, vivienda e igualdad. Y en este punto colocan al Estado desde su función de proveeduría de las condiciones estructurales propicias para el desarrollo digno de la población.

Finalmente, en la reflexión compartieron que se dieron cuenta que tenían más derechos de los que pensaban, cómo el derecho de tener un entorno afectivo y sano en la familia, otro punto fue el reconocimiento de ellas y ellos como sujetos de derecho, pero que no todas las personas pueden hacer valer sus derechos. Otro punto importante es reconocer que las y los participantes despliegan diversas estrategias de comunicación para exigir lo que les corresponde. La respuesta de las y los participantes evidencia la apropiación de los derechos que les corresponden, donde ya no sólo quedan en el marco jurídico, sino que son trasladados a la práctica social y cotidiana (Jelin, 1996); pero, esta respuesta no queda en la práctica de sus derechos, sino que permea en la creación de estrategias para exigir sean respetados:

*LALM: “Muchas veces no han sido respetados, ahora me toca hablar con la persona y decirle que quiero que respete cualquier tipo de decisión que tome”.*

*CAC: “Pierdo mis derechos cuando me quitan libertades, cuando me quitan la confianza y cuando tengo poco tiempo para realizar ciertas actividades (Recreación)”.*

*JAMC: “Cuando no respetan tus derechos te sientes insuficiente y no dejas de pensarlo en un tiempo”.*

*AMSM: “Cuando no se respetan mis derechos me siento mal. Pienso que no los merezco y no vuelvo a confiar”.*

*LALM: “Cuando me acosan, cuando no me dejan salir con mis amigos y me quitan mi espacio personal”.*

¿Cómo haces respetar tus derechos?

*JAMC: “Diciendo no”.*

En este punto, ellas y ellos se plantean el establecimiento de límites, la expresión de sus deseos y necesidades como una medida que representa autodeterminación: una expresión genuina de las necesidades de estima y reconocimiento, autorrespeto, autonomía y autoestima. Estas necesidades humanas son elementales para el proceso de constitución del sujeto como tal, permitiendo autorreconocerse, con su propia existencia, y a la vez ser reconocido por los demás. Demarcar el territorio de acción y decisión propia se establece la soberanía individual, y otorgarse a sí mismos una voz (Rivas, Amuchástegui y Ortiz, 1999).

## **Sesión 12. Autoestima**

Objetivo: Fortalecer la autoestima mediante ejercicios de reconocimiento de las habilidades y fortalezas.

Se realizó una actividad de distensión para reenfocar la atención de las y los participantes en la sesión. Utilizando un ejercicio de respiración se generó un ambiente de tranquilidad y relajación para que pudieran realizar una visualización orientada a hacer contacto consigo mismos. En la visualización se les pidió que reconocieran sus cualidades, sus virtudes y sus logros. Como cierre de la visualización se les invitó a hacer contacto físico consigo mediante un auto-abrazo, con el objetivo de brindarse confort, soporte y amor.

Esta actividad generó movimientos en las emociones de las y los participantes, y se manifestó en algunas lágrimas y sonrisas. La actividad se enlazó con una exposición sobre el concepto de la autoestima. Y una actividad referente a la autodescripción. Donde manifestaron tener amplio conocimiento de sí mismos. En este ejercicio mencionaron características relacionadas con la personalidad, con las actitudes que asumen ante diversas circunstancias; valoran también características físicas, los valores morales y virtudes como parte de los elementos que les identifican como personas únicas:

*DELB: “Mi forma de ser, de pensar, de ver las cosas, mi actitud, mis valores, mi corazón. Las acciones que me hacen ser yo siempre son buenas”.*

*AZN: “Mi actitud, ser como soy con las personas, ser sociable, un poco enojón y solidario”.*

*KARM: La atención que le pongo a los demás, que soy perfeccionista, soy positiva, logro lo que quiero, demuestro con acciones, soy buena para el futbol, no soy buena*

*para las matemáticas, soy reservada cuando no hay confianza y me gustan mucho los idiomas.*

En general, se reconocen como personas amables, empáticas y directas. Un punto importante es también el reconocimiento de los roles que desempeñan en las relaciones con otras personas. En las mujeres las actitudes y acciones que las identifican hacen relación al cuidado, a la organización. Pero también identifican su capacidad de destacar en el ámbito público.

*JJBR: Soy una persona calmada. Suelo llevarme bien con todos, no hay nadie que me caiga mal. Realizo las cosas que se me piden ya que no soy buen líder, pero sí buen seguidor que cumple con su labor en orden y tiempo.*

*KPRE: “Mi carácter es fuerte, aparento ser mamona o payasa, pero cuando tocan mi corazón soy muy sensible y muy bonita persona”.*

*INS: Lucho por lo que quiero ser me encanta ayudar a los demás, cantar, bailar, actuar, conducir, tocar instrumentos, escuchar y dar consejos, escribir. Sobresalgo mucho en mis talentos, alguien que siempre busca ser mejor, una persona que cree en Dios y lo ama.*

Los hombres reconocen en sí mismos características físicas que cumplen con el estereotipo de belleza física. La descripción es más corta. Hacen referencia a sus conductas y actitudes, pero respecto al ámbito emocional se aborda de una manera superflua:

*AZN: “Mi actitud, ser como soy con las personas, ser sociable, un poco enojón y solidario”.*

Reconocen acciones y actitudes que tienen hacia otras personas, como la responsabilidad, la seriedad:

*JAMC: “Soy un hombre serio, de pocas palabras la forma de hablar y expresarme, mi voz. Ser respetuoso”.*

Cuando mencionaron actitudes que hacían referencia a la sensibilidad emocional a forma de contrapeso colocaban una característica de carácter fuerte como responsabilidad, orgullo o enojo.

En general, las y los participantes identifican el contacto con sus emociones y las formas de expresarlas, las formas de interacción y relación con las demás como elementos específicos que consolidan su identidad y autoconcepto.

Para cerrar la sesión, se fomentó el reconocimiento hacia cada integrante del equipo de trabajo mediante la escritura de una frase o mensaje positivo a participante del taller en una hoja de papel. Los comentarios sobre esta actividad final concluyeron que les generó una sensación agradable, puesto que mencionaron no estar acostumbrados a recibir el reconocimiento de los demás. Se dieron cuenta que hay características que los demás ven, pero ellos no se habían percatado:

*LALM: “en que soy una persona muy agradable, inteligente y buena onda. Les gustan mis puntos de vista, cosa que yo no sabía”.*

Esta actividad permitió ver en cada cual otras características y actitudes que no veían antes. En su experiencia, esta actividad les había permitido reconciliarse con la imagen que ellas y ellos tienen de sí mismos, fortaleciendo el concepto que tienen de sí mismos. Con esta actividad las y los participantes reforzaron su identidad, fortalecieron el concepto que tienen de sí mismos:

*JJBR: “De alguna forma me ven como alguien cool, doy opiniones buenas y debería dejarlas a flote”.*

*MGSC: “Ven que soy alegre y decidido, con el tiempo se me olvida. Sentí bonito saber que mucha gente me aprecia”.*

La sensación de que sus virtudes y cualidades son reconocidas tiene un impacto positivo.

A pesar de que el grupo sólo se reunía una vez a la semana durante las actividades que se compartieron, lograron conocer otras facetas de sus compañeros y compañeras, apreciándoles por quienes son y lo que aportaron al grupo:

*KARM: “Que soy inteligente y diferente. Me sentí feliz de saber cosas buenas de mí”.*

Esta actividad se enfocó en reconocer lo positivo que cada uno y una aporta.

*INS: “Me hizo sentir fuerte y con ganas de ser feliz, de amarme y de vivir mi duelo”.*

*JAMC: “dijeron que me veo de confianza. Callado y reservado. Ya lo sabía”.*

*SET: “Me hace sentir bonita”.*

En esta actividad pudieron compartir de forma genuina quienes son. Lo que les caracteriza, pero también sintieron la confianza de expresar las situaciones que les generan preocupación. Las y los estudiantes refirieron quedarse con una sensación agradable al sentirse reconocidos en sus virtudes, características. Un tema que salió a relucir durante el cierre de la sesión fue que el respeto por sí mismo y el amor propio es primero para poder establecer límites para que otras personas no transgredan su integridad y dignidad.

### **Sesión 13. Noviazgo Saludable**

Debido a la contingencia sanitaria derivada de la pandemia por COVID-19<sup>3</sup>, y acatando las indicaciones de la secretaría de educación pública y de salud, fue imposible reunirse de forma presencial cómo habíamos estado haciendo. Por lo tanto, esta sesión se adaptó para trabajar utilizando las vías digitales, realizando un video con la información para la psicoeducación sobre el tema de noviazgos saludables y posteriormente realizando actividades de forma individual y compartiéndolas en plenaria.

En la herramienta audiovisual se realizó un recuento conceptual de las temáticas previamente abordadas. Se puntualizó en temas considerados importantes, cómo los tipos de violencia, el ciclo de la violencia, los derechos humanos, y la resolución de conflictos. Posteriormente, en el video se habló del noviazgo saludable, que respeta los límites, la individualidad, cuya comunicación es asertiva.

Hubo dos actividades por realizar: la primera una lista de cotejo, donde colocaran las características que ellas y ellos consideraban como partes elementales del noviazgo saludable. Y la segunda parte, permitió elaborar una estrategia para actuar cuando las relaciones de noviazgo incumplan con los requisitos en esta lista.

Los resultados de la primera actividad refieren que los elementos primordiales para una relación de noviazgo saludable se pueden clasificar en características individuales, factores relacionales y factores conductuales. En las características individuales hicieron

---

<sup>3</sup> La situación de pandemia en México comenzó en marzo de 2020, paralizando las actividades presenciales en todos los niveles educativos. En este caso, se replantearon las actividades para las y los participantes, haciendo uso de videos y de vías de comunicación digitales accesibles para ellas y ellos.

referencia al conocimiento de sí mismos, la autoestima y el autocontrol. Mencionaron que estos factores fueron retomados de distintas sesiones de la intervención.

*INS: “Primero está el amor propio para poder querer a alguien más”.*

La categoría de factores relacionales es más nutrida, puesto que engloba a las formas de relacionarse entre la pareja. Mencionan el apoyo, comprensión, empatía, sinceridad, respeto y confianza, como elementos necesarios para que la comunicación y la resolución de conflictos pueda surgir de forma natural entre ellas y ellos. En esta categoría se encuentran aprendizajes que surgieron en las prácticas que se llevaron a cabo durante la intervención, puesto que las y los participantes hicieron mención a situaciones que surgieron durante los sociodramas o los ejemplos compartidos durante las distintas sesiones. Retomaron también el concepto de asertividad como una habilidad que les permite expresar las emociones, y también las situaciones que les molestan o no les gustan, y también poder establecer límites claros dentro de las relaciones.

Para que un noviazgo sea saludable, les aporte a su desarrollo y crecimiento personal las y los participantes consideraron como factores conductuales estar libre de violencia de cualquier índole, y establecer equidad, donde ninguno de los dos ejerza actitudes de control o dominio sobre el otro. Así mismo, respetar el espacio personal, la individualidad y la privacidad, la libertad de expresión, expresar el consentimiento para el contacto físico y sexual. El contenido de esta categoría permite reconocer los elementos que se trabajaron durante la intervención y permearon en la creación de una guía para observar en las relaciones de noviazgo actuales o futuras.

Los resultados de la segunda actividad, que consistió en la implementación de acciones y estrategias ante el incumplimiento de algún elemento de la check list de noviazgo saludable arrojaron que las y los participantes consideran como ejes fundamentales para que una relación sea saludable la capacidad de comunicación, las actitudes de resolución de conflicto y la no violencia. Como elementos también presentes se hizo referencia al autocontrol, al respeto y a la sinceridad y confianza para poder expresar libremente las cuestiones que generan desacuerdo y molestia.

Como cierre de esta sesión, en plenaria se pidió que revisara cada uno su lista y mencionara qué de esta lista se relacionaba directamente con los temas revisados durante las sesiones. Los conceptos de amor propio, autoestima, autoconocimiento se relacionaron con la sesión de autoestima. Los conceptos de consentimiento, privacidad, libertad de expresión, establecimiento de límites y libre de violencia fue relacionado con las sesiones donde se tocó el tema de Derechos Humanos. Comunicación, empatía y resolución de conflictos fueron conceptos asociados al módulo de comunicación y conflicto.

Para fines prácticos de esta tesis, esta sesión se retomará como un elemento que dé cuenta de los aprendizajes significativos que las y los estudiantes construyeron durante las sesiones de la intervención.

#### **Sesión 14. Formación de redes de apoyo**

Siguiendo las observaciones y recomendaciones del sistema de salud y educativo, esta sesión también se trasladó a los escenarios virtuales. En esta sesión se retomó la descripción de los noviazgos saludables, y las estrategias que de forma individual y colectiva idearon para el abordaje de las relaciones de noviazgo que no eran saludables. Al pedirles que mencionaran que pueden hacer con los conocimientos que adquirieron en este taller, reconocieron que estos aprendizajes pueden aplicarse en las relaciones que actualmente mantienen, pero que también es posible trascender estos conocimientos con otras personas cercanas, quienes pueden acercarse a pedir consejos, y de esta manera formar redes de apoyo para otras personas en situación de violencia en el noviazgo

*INS: “Llevar una relación sana no es fácil y es un reto para los dos, pero es lo que quiero y merezco...normalmente las personas se acercan a mí para pedirme consejos, creo que ya tengo unos consejos muy buenos para relaciones sanas”.*

*CMP: “Yo los usaré en mi relación. Afortunadamente mi pareja y yo tenemos muy buena comunicación”.*

*KPRE: “Estas sesiones las aplicaré con mi pareja y platicarle o enseñarle lo que sé que está bien y mal”.*

En esta última actividad, las y los participantes visibilizaron, por una parte, los conocimientos aprendidos, su utilidad en las situaciones que puedan vivir en sus diferentes relaciones, ya sean de pareja u otro tipo; y, por otra parte, que estos aprendizajes también

pueden ser comunicados a sus amigas, amigos y personas con las que comparten espacios, en forma de consejos y acompañamiento. Lo reportado en esta sesión manifiesta el grado de involucramiento e interés de las y los participantes ante la problemática de la violencia en el noviazgo, tanto referida a sus relaciones, como a las relaciones que las personas cercanas a ellas y ellos sostienen.

## Evaluación del programa psicoeducativo Noviazgos Saludables

### Sesión 15. Cierre y evaluación

Para realizar la evaluación del taller psicoeducativo y su impacto se planificó, también de forma digital. La escala que se aplicó fue Escala de Creencias sobre Estereotipos de Género de jóvenes universitarios del norte de México, con la finalidad de comparar los resultados obtenidos antes de la intervención y después de esta. También, con el objetivo de evidenciar el impacto, las y los participantes contestaron algunas preguntas, directamente relacionadas con los aprendizajes, con los cambios que ellas y ellos detectan en sus: perspectivas, actitudes, conductas. Para enriquecer estos resultados, también se retoman las frases, reflexiones y situaciones compartidas, como elementos que sostienen los aprendizajes e impacto del taller.

Tabla 9.  
*Estereotipos de género, comparación pre-post intervención.*

Rango		Estereotipos sobre mujeres			Estereotipos sobre hombres			Estereotipos de Género		
		Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
<b>Mujeres</b>	Pre	7	1	0	3	5	0	7	1	0
	Post <sup>4</sup>	7	0	0	5	2	0	7	0	0
<b>Hombres</b>	Pre	4	4	1	4	3	2	4	4	1
	Post	6	2	1	5	3	1	6	2	1

*Fuente: Elaboración propia*

Esta tabla se elaboró para mostrar la comparativa de resultados de la aplicación pre-post intervención de la Escala de Creencias sobre Estereotipos de Género de jóvenes

<sup>4</sup>Durante la implementación del taller una de las participantes dejó de asistir.

universitarios de norte de México de forma grupal. Estos resultados evidencian que existe una disminución en los índices de las tres dimensiones: estereotipos sobre mujeres, estereotipos sobre hombres y estereotipos de género. Las y los participantes transitaron del rango alto al medio, y del rango medio hacia el bajo. Los cambios más notorios se dieron en los estereotipos sobre los hombres, tanto hombres como mujeres evidenciaron menor concordancia con el modelo tradicional de masculinidad. También disminuyó la fortaleza del estereotipo tradicional de mujer en la perspectiva de los hombres, puesto que la tendencia en las mujeres fue un bajo apego a este modelo tradicional.

Estos resultados cuantitativos revelan que la intervención generó impacto al fomentar que las y los participantes hayan cuestionado sus creencias y ampliar las perspectivas que ya estaban construidas ante el ser hombres o ser mujeres. Se rescatan también elementos del discurso de ellas y ellos que evidencian el cuestionamiento y rechazo a los estereotipos de género tradicionales:

*ANZ: Vimos una película donde cambiaban los roles y me di cuenta por todo lo que pasaban las mujeres como el acoso de un hombre.*

*INS: Pensaba que ser mujer era todo lo que dicen cómo deben de ser las mujeres, pero lo único que nos hace ser mujeres u hombres es nuestro aparato reproductor y si tenemos senos, pene o vagina, lo demás es género, lo que pensamos que debe ser un hombre o una mujer, y se hacen estereotipos que podemos romper.*

*KARM: Cada persona tiene ideas diferentes acerca de los géneros por las experiencias que le ha tocado vivir, y que hay unas características que son exclusivas de cada uno.*

*ANZ: Aprendí como la sociedad define a la mujer y al hombre, y que al hacerlo se crean los estereotipos de género. Pero que estos no son obligatorios, que puedo hacer o vestirme como quiera.*

El primer módulo enfocado al género y estereotipos resultó ser importante para las y los participantes, reconocen el papel que las expectativas sociales juegan en las relaciones, generando normalización de conductas violentas, como los celos, las violencias físicas y psicológicas, ya que colocan en diferentes posiciones y valores a hombres y mujeres. A partir de esta intervención, las y los participantes refieren que tanto hombres como mujeres son

acreedores a los mismos derechos y merecedores de las mismas condiciones.

Un tema central de la intervención fue la violencia, que fue el tema central de una sesión, pero que se retomó constantemente en la intervención, puesto que las herramientas y habilidades desarrolladas durante la intervención se enfocaron a prevenirla, mediante el fortalecimiento de factores como la comunicación, el manejo de emociones y el estilo de afrontamiento del conflicto. Sobre la violencia resaltan subtemas vitales: la visibilización, la desnormalización y el rechazo de esta.

Sobre la visibilización las y los participantes refieren que a partir de lo revisado en diferentes sesiones reconocieron diferentes formas en que la violencia se puede manifestar, pero, sobre todo, identificaron estas formas de violencia en sus propias relaciones y experiencias:

*LARL: “porque pueden pasar cosas que nosotros creemos que está bien, pero en realidad no y así las dejamos pasar sin poner alto alguno”.*

*AMSM: “Yo en mi caso tengo que aceptar soy demasiado celoso y pues no está bien”.*

*KARM: Miré otros tipos de violencia que desconocía y me di cuenta que de cualquier manera se puede dañar a alguien. Que hay muchas maneras de que se practique la violencia y no nos damos cuenta más que todo en las relaciones de noviazgo ya que nos cegamos o dependemos emocionalmente de la persona. Ya me di cuenta cómo se manifestó la violencia en mi vida.*

*DMAM: “También las diferentes formas en la que se manifiesta varios tipos de violencia y los dejaba pasar de alto ya que lo normalizaban en todas partes y yo creí que estaba bien”.*

*LALM: “Hablando con mi novio me di cuenta de que teníamos problemas por celos y cosas así. Le dije que varias cosas que hace son violencia, por ejemplo, cuando me empuja, nuestra relación no tiene por qué ser violenta”.*

Estos testimonios son claros. En el caso específico de la participante que reconoce la presencia de la violencia psicológica, en forma de celos, y física, en su relación, pero fue a partir de este taller vivencial que ellas y ellos tomaron consciencia sobre las acciones violentas de otras y otros en sus relaciones de pareja, pero también en las violencias que ejercen en sus noviazgos.

Finalmente, se propone el análisis de los resultados de la intervención respecto a categorías conceptuales, para su construcción se retoma parcialmente la propuesta de Rubio Garay et al. (2015) y se agregan otras categorías que responden a los aprendizajes y experiencias que las y los estudiantes reportaron.

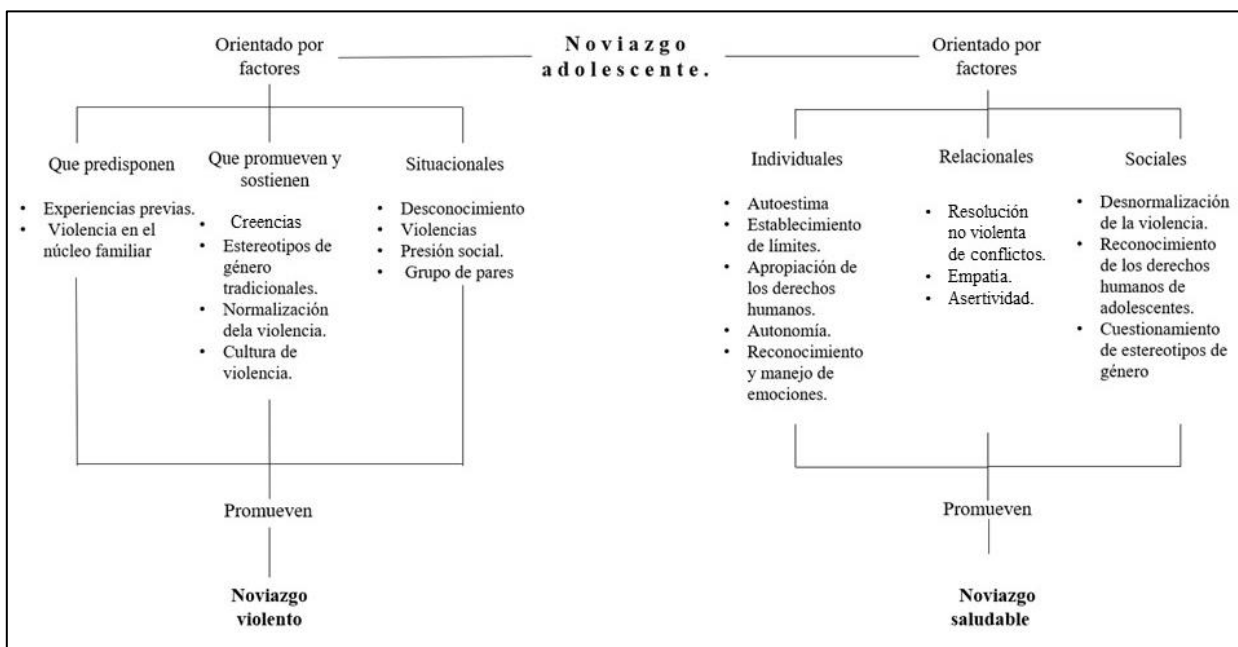


Figura 3. Noviazgo adolescente y sus posibilidades. Fuente: Elaboración propia

En la Figura 3 se proponen dos posibilidades para los noviazgos adolescentes. Por una parte, un noviazgo violento y por otra parte un noviazgo saludable. A continuación, se describirán ambos grupos de factores orientadores. Los factores involucrados en las dinámicas de violencia en las relaciones de noviazgo, las y los participantes reconocen tres líneas principales:

- A) Factores que predisponen. Hacen referencia a factores individuales, como la exposición a violencia en el núcleo familiar, y las experiencias negativas en otras relaciones de noviazgo. Resulta importante mencionar la exposición a la violencia, puesto que durante la adolescencia se construyen y consolidan las creencias e identidad a partir de la información disponible en el contexto y los aprendizajes que surgen en las prácticas sociales (Dávila León, 2004; Escoto Sainz et al., 2014). En esta categoría se contemplaron las experiencias que las y los estudiantes reconocieron como negativas en las relaciones de noviazgo previas, puesto que han abonado a la

construcción de una perspectiva negativa ante los noviazgos. Manifiesto en el reconocimiento de cómo esta situación impactó en su bienestar psicológico y emocional. Así como la exposición a la violencia, que influye en la consolidación de creencias que normalizan la violencia como un mecanismo de control, de expresión del afecto y como un elemento presente en las relaciones de pareja.

B) Factores que promueven y sostienen. Hacen referencia a los elementos cognitivos organizados en creencias, estereotipos de género tradicionales, normalización de la violencia y cultura de violencia. Diaz Loving y Rocha Sánchez (2005), Frias y Castro (2011) y Venegas (2018) coinciden en el papel trascendental que juegan las creencias, los estereotipos de género y la imperante cultura de violencia, como dispositivos que colocan el uso de la violencia como un elemento normal en la vida cotidiana. La validación y aceptación de conductas estereotipadas que aumentan las brechas preexistentes entre hombres y mujeres. Aunado al efecto de los productos de consumo de los medios de comunicación masiva, que refuerzan los estereotipos de género, pero también difunden contenidos que colocan la violencia (social, de género, y de pareja) como conductas normales, válidas y que refuerzan la hombría y masculinidad. Al respecto de estos factores, las y los adolescentes reconocen cuales elementos de su propia identidad se relacionan con los estereotipos de género y cuestionan creencias generadoras de violencias.

El análisis de su contexto y la cultura a partir de las canciones que ellas y ellos escuchan, y de las frases que relacionan con el ejercicio de la violencia fueron elementos cruciales en la intervención. Permitieron evidenciar que las y los estudiantes conocen conceptual y teóricamente las manifestaciones de la violencia, reconocen en su experiencia personal la presencia de la violencia, son capaces de visibilizarla y generan estrategias que abonen a la transformación de esta práctica. Otro momento de la intervención donde ellas y ellos evidenciaron cuestionar otras posibilidades en las formas de relacionarse fue el cine debate, el proceso en esta sesión generó cuestionamiento, reconocimiento de los estereotipos y las cargas culturales que mantienen las brechas entre hombres y mujeres; y también

visibilizaron las diferentes formas de manifestación de la violencia, tanto en el ámbito privado, cómo en el espacio público.

- C) Factores situacionales. En esta categoría se agrupan cuestiones sociales que son particulares en cada caso. Para esta intervención se colocó puntual importancia en dos elementos: el desconocimiento de las violencias, y la influencia del grupo de pares.

Al respecto a los factores que predisponen la presencia de violencia en el noviazgo, es necesario mencionar que, durante la intervención, las y los estudiantes reconocieron que esta experiencia era la primera ocasión que tenían contacto con las temáticas de género y violencia en el noviazgo, por lo tanto, es posible postular que el desconocimiento sostiene las conductas violentas, impide cuestionarlas y, por lo tanto, transformarlas.

Respecto al segundo punto, los factores que promueven y sostienen las dinámicas de violencia en las relaciones de noviazgo Escoto Sainz et al., (2014); Feixa (2012); Papalia y Wendkos (2008), refieren que el papel que el grupo de pares desempeña en la adolescencia es crucial, por su función como grupo de referencia, que provee la validación e identificación. Así mismo, dadas las circunstancias sociales y económicas en el contexto, el grupo de amigas y amigos funge como una fuente de información y orientación. Es en este punto donde el grupo de pares cobra relevancia como eje de promoción de los noviazgos saludables o promoción de los noviazgos apegados a los estereotipos de género tradicionales.

Particularmente en este punto, las y los participantes se reconocen como agentes que pueden abonar a la transformación de la situación individual, generando cambios en las dinámicas de comunicación y resolución de conflictos, pero también pueden ser fuente de información que abone a la construcción de relaciones de noviazgo más saludables, a través del socializar y compartir sus experiencias, conocimientos y saberes. En este punto se ponen en juego diferentes elementos: la apropiación de sus derechos, autoestima y la capacidad de convertirse en agentes de cambio.

Sobre los factores que promueven las relaciones de noviazgo saludables, se construyeron tres categorías que parten de lo individual hacia lo social. Estos factores se encuentran interrelacionados:

A) Individuales. Esta categoría alude al desarrollo y fortalecimiento de habilidades a nivel personal; la apropiación de los Derechos Humanos y el establecimiento de límites. Se considera el desarrollo de los factores individuales como un parteaguas que orienta los noviazgos hacia su versión saludable: los niveles altos de autoestima y autonomía, representan un elemento que protege frente al maltrato y violencia en las relaciones interpersonales (Alegría del Ángel y Rodríguez Barraza, 2015; Lazarevich et al., 2013; Rubio-Garay et al., 2015). El reconocimiento y manejo de emociones

El establecimiento de límites y la apropiación de los Derechos Humanos, representan llamados a la acción. A partir del conocimiento de los Derechos Humanos, el reconocimiento su aplicación, la visibilización de su presencia o ausencia en la vida cotidiana insta a las y los adolescentes a generar estrategias personales que promuevan el respeto a sus derechos, entre ellas resalta el establecimiento de límites que aseguren el ejercicio de su autonomía y salvaguarden sus intereses, la satisfacción de sus necesidades y sus derechos

B) Relacionales. Estos factores resumen las habilidades y conocimientos necesarios para lograr la resolución de conflictos. Las habilidades que se consideraron como parte de esta categoría son la empatía y la asertividad. En este punto, es necesario reconocer que lo relacional está ligado a lo individual. Para desarrollar la asertividad, es necesario reconocer las emociones y poder manejarlas. La empatía surge en la interacción con el otro y la percepción de las emociones propias. Acorde a Vivas et al., (2007), la asertividad también se encuentra ligada al reconocimiento de los derechos del otro.

Por otra parte, el ejercicio de la comunicación efectiva y la resolución noviolenta de conflictos, representan la aplicación de la empatía y asertividad, el establecimiento de límites y el reconocimiento de los derechos, propios y de la otra persona implicada en el conflicto. Es en este punto, donde se ven cristalizados los factores individuales y relacionados propuestos. Es entonces la resolución

noviolenta de conflictos una propuesta desde la perspectiva de la educación para la paz que permitirá generar dinámicas saludables en los noviazgos adolescentes.

- C) Sociales. En este factor se catalogaron procesos que surgen en la interacción social, a partir del diálogo y la reflexión grupal. Estos factores tienden a la concienciación <sup>5</sup>, puesto que implican el cuestionamiento a los estereotipos tradicionales de género, a la desnormalización de las violencias. Estos procesos per se implican complejidad. Bajo la premisa de Abric( 2004) y Jodelet (2008), donde para transformar los significados y contenidos de las creencias y estereotipos de género hegemónicos es necesario cuestionarse a sí mismos y a sí mismas, las prácticas sociales propias y las de su contexto, las actitudes y pensamientos propios y del contexto; para poder implementar estrategias que les permitan orientar sus acciones hacia el establecimiento de relaciones de noviazgo saludables.

Por otra parte, el reconocimiento a los derechos humanos de las y los adolescentes es un punto que toca más al nivel institucional y social. Fue manifestado durante diversas sesiones que ellas y ellos se perciben como faltos de derechos, que su voz no es escuchada ni sus necesidades atendidas. Este punto resulta una llamada de atención en diferentes niveles sociales, políticos e institucionales.

Para cerrar este capítulo, toca traer a cuenta la pregunta que origina este análisis: *¿Cómo son los efectos de un programa psicoeducativo con perspectiva de Derechos Humanos y Género dirigido a modificar las creencias y actitudes que generan violencia en el noviazgo adolescente?* La respuesta se encuentra dispersa en este capítulo, sin embargo, es necesario resumirla y delimitarla.

A partir de la experiencia en la intervención, las y los participantes obtuvieron conocimientos y desarrollaron habilidades que les permitieron ahondar en el reconocimiento

---

<sup>5</sup> Se retoma el término concienciación de la propuesta de la psicología comunitaria (Montero, 2006), puesto que hace referencia al proceso colectivo y reflexivo que involucra desideologización, desarrollo de la crítica y autocrítica. Acorde a Freire (1978), el diálogo representa el elemento catalizador para la transformación social, y la concienciación se construye a partir del diálogo interpersonal de encuentro.

de sus propias acciones y experiencias relacionadas con el ejercicio y experimentación de violencias en sus relaciones. A partir del conocimiento y reconocimiento, las y los adolescentes comenzaron a cuestionar, visibilizar y nombrar: las violencias en sus diferentes ámbitos y manifestaciones, las desigualdades y brechas, y las ausencias. Este proceso genera movilización y apropiación, de su voz, de sus derechos. Deviene en la generación de estrategias transformadoras, para hacer frente a las dinámicas violentas percibidas en su propia vida; y también, del uso de su voz, saberes y experiencias para orientar a otras y otros hacia relaciones de noviazgo saludables.

Se cierra este capítulo con la definición de noviazgo saludable que ha sido co-construida de manera grupal:

*Una relación donde existe apoyo, comprensión, empatía, honestidad, respeto y confianza para expresar lo que agrada y lo que molesta. En un noviazgo saludable, los conflictos se resuelven de forma empática, con comunicación asertiva; se establecen límites claros que son respetados por ambas partes. Representa un espacio que promueve el desarrollo y crecimiento personal, donde todas las actividades y acciones son plenamente consensuadas, es un espacio donde tienen lugar la privacidad y el espacio personal, la libertad de expresión y de acción, puesto que se respetan los acuerdos de confianza y convivencia establecidos (KPER,INS, KARM,LALM, DMAM, JAMC, EDMJ, SET,HYRS, CAC, MGSC, AZN, AMSM, AIGR, LARL, CMP, JJBR,EMHS)<sup>6</sup>.*

---

<sup>6</sup> Se citan las iniciales de las y los participantes de esta intervención como las y los autores de esta definición, para dar voz a sus aportaciones, y visibilizar su capacidad de agencia y transformación de la realidad.

## Capítulo V. Conclusiones

*Quiero poder amarte sin aferrarme, apreciarte sin juzgarte,  
encontrarte sin agobiarte, invitarte sin insistencia, dejarte sin culpabilidad,  
criticarte sin censurarte, ayudarte sin disminuirte.  
Si quieres concederme lo mismo, entonces realmente  
podremos reunirnos y ayudarnos a crecer mutuamente.  
Virginia Satir.*

El proceso de intervención no terminó con la última sesión, si no que sigue vigente a través de las reflexiones de carácter académico y personal, de los análisis *a posteriori*, y de la evocación de las memorias. La experiencia con las y los adolescentes participantes de este ejercicio psicoeducativo posibilitó el aprendizaje en ambas partes: ellas y ellos con la apropiación de sus derechos, con el establecimiento de los lineamientos para las relaciones de noviazgo saludables, y las estrategias para la resolución noviolenta de conflictos; y en la contraparte, los aprendizajes que versan en lo personal y experiencial, pero también como un crecimiento profesional y enriquecimiento técnico.

A través de este documento se recogen las voces de distintos autores y autoras reconocidos, pero también se entretajan las voces de cada participante de este proyecto. En conjunto visibilizaron los efectos de las violencias que tienen lugar en las relaciones de noviazgo en la adolescencia: afectan al cuerpo, a las emociones, al desarrollo pleno e integral, coarta la libertad, limita la socialización. Reconocen que la violencia en las relaciones de noviazgo es gradual, bidireccional, y tiene un ciclo que resulta fácil de reproducir, pero requiere de esfuerzos colectivos para romperse. Reconocieron también el papel que la sociedad representa en esta problemática, puesto que configura a través de creencias, estereotipos y prácticas, el espacio que sostiene promueve e invisibiliza las dinámicas de violencia dentro de las relaciones de noviazgo adolescente.

El panorama ofrecido por los datos estadísticos, los contenidos de los medios de comunicación masiva, y la percepción de una red de apoyo poco confiable y lejana, es alarmante. Sin embargo, el grupo de autoras, autores y participantes reconocen que *otro mundo es posible*<sup>7</sup>, y colocan como objetivo la transformación hacia relaciones de noviazgo saludables, a través de un espacio de desarrollo y crecimiento individual y grupal, donde

---

<sup>7</sup> Otro mundo es posible, hace referencia al lema que el Ejército Zapatista de Liberación Nacional retoma como llamado a la acción. Como una visión que orienta las acciones y estrategias hacia la construcción de equidad, de resistencia y transformación.

tenga lugar la difusión de información, la puesta en común de experiencias y conocimientos con la finalidad de reflexionar y cuestionar la realidad que les rodea. Como efectos colaterales de tomar parte en este espacio, las y los participantes se convirtieron en autores, reconocieron el sonido de su voz, de sus palabras y acciones. No fue el espacio lo que propició el cambio, fue lo compartido, lo experimentado y lo reflexionado, que se convirtió en las herramientas y materiales con las que ellas y ellos comenzaron a sentar las bases de este mundo que concordara con los estándares de dignidad necesarios, donde pudieran satisfacer sus necesidades y sus derechos fueran validados y reconocidos.

### **El programa psicoeducativo, el balance**

Las líneas anteriores funcionan como una introducción amigable al último capítulo de este documento, pero también representan una visión simplificada y esperanzadora de la intervención que se llevó a cabo. Es un retrato panorámico, que recoge impresiones, experiencias, el camino recorrido y un resultado final.

A modo de apertura, es necesario plantear diferentes momentos que brinden sentido a esta práctica. En primera instancia se propone el reconocimiento de la violencia en el noviazgo como una problemática social sostenida por los datos estadísticos, las notas periodísticas, experiencias compartidas en las redes sociales, experiencias propias y ajenas. Esto permite detallar cómo es que esta problemática puede pasar desapercibida hasta muy tarde, como fue compartido por una docente del plantel al mencionar que una exalumna del plantel donde esta intervención se llevó a cabo fue víctima de feminicidio. Y, que como problemática impacta directamente al bienestar físico y psicológico de las víctimas, pero también representa la vulneración de los estándares de dignidad y plenitud que los Derechos Humanos garantizan (Bott et al., 2019).

Atendiendo a Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento a la que esta tesis se encuentra adscrita, que es Educación para la Paz; es necesario mencionar que el objetivo de esta intervención se alinea completamente: la perspectiva de la educación para la paz se construye como un proceso necesario donde existen tensiones desde lo social y político, como en lo individual, centrando los esfuerzos en la promoción de cambios en los niveles elementales, como el buscar la transformación en la solución de conflictos que surgen en las

relaciones interpersonales (Salomon, 2002). Aunado a lo anterior, los Derechos Humanos cobran relevancia, puesto que la Educación para la Paz postula que deben formar parte del currículum de la educación, formal y no formal, no solamente como un capítulo más de la historia, si no como un concepto que se ejerce en la vida cotidiana (Zaragoza, 1994). A sí mismo, para la implementación de la intervención se planteó con tendencia a la horizontalidad, enfocada a las acciones grupales, que utiliza como herramientas el diálogo, la reflexión y la acción, pero también contempló la puesta en común de las experiencias, fomentó el contacto con las emociones y la experimentación. Estos planteamientos corresponden a la implementación de técnicas del método socioafectivo (Jares, 1992; Montero, 2006), promovido por esta línea de aplicación y generación de conocimiento.

Al respecto, la intervención respondió de forma positiva a los objetivos propuestos por la Educación para la paz, puesto que las y los participantes ejercitaron nuevas formas de resolución de conflicto, donde contemplaron la empatía, asertividad y los derechos y necesidades (propios y de la otra persona), como elementos indispensables para ello. A partir del diálogo, la reflexión y la experimentación, propios del método socioafectivo, se orientó un proceso psicoeducativo que colocara como eje transversal la apropiación de los Derechos Humanos para las y los adolescentes, que, en conjunto con el desarrollo de habilidades socioemocionales, el cuestionamiento de las creencias y estereotipos de género tradicionales y la desnormalización de las violencias, promueven que las y los adolescentes puedan definir las características de un noviazgo saludable, para posteriormente establecer relaciones que cumplan con las mismas.

Acorde al planteamiento de esta intervención, el enfoque que primó fue el cualitativo, lo cual permitió enriquecer el proceso de construcción de categorías, el análisis de las producciones escritas y los discursos producidos por las y los participantes, como una descripción detallada tanto del proceso de intervención, los procesos emocionales, reflexivos y de consolidación de los saberes, y finalmente la construcción de un modelo explicativo del impacto de esta intervención.

En el capítulo II, sobre la metodología, se plantearon las categorías de intervención: Noviazgo, Manifestación de Violencias, Derechos Humanos y Creencias de Género; relacionadas directamente con las perspectivas teórico-prácticas que enmarcan la

intervención, y para este capítulo se retoman como categorías de análisis que permiten obtener una visión panorámica del impacto de esta intervención en las perspectivas, prácticas y discursos de las y los participantes. El objetivo de construir estas categorías de análisis es para dar respuesta a lo postulado en el Objetivo General que estructura esta tesis: Analizar los cambios en las creencias y actitudes que generan violencia en los noviazgos a partir de la implementación de *Noviazgos Saludables*, un programa psicoeducativo con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género. A continuación, se presenta un análisis comparativo de los contenidos de cada categoría a través de una tabla comparativa que muestra el análisis tanto en la fase inicial como en la fase final. Estas se consolidaron a partir de los discursos orales y escritos de las y los participantes de la intervención durante las diferentes fases que comprendió la misma.

Tabla 10.  
*Noviazgo*

Categoría de análisis	Contenido inicial	Contenido final
Noviazgo	<p>En esta categoría se agrupan las experiencias compartidas entorno a los noviazgos. Se considera que los noviazgos son caracterizados por el respeto a los espacios individuales, fomentan el desarrollo personal y pueden impactar positivamente en la confianza en sí mismos, autoestima y fortalecen el autoconcepto. El noviazgo representa soporte emocional y acompañamiento.</p> <p>En el otro lado de la moneda las experiencias que no son constructivas impactan en la seguridad en sí mismos, en el aislamiento y el abandono de actividades. En este punto manifiestan conductas que coartan las libertades del otro, y derechos fundamentales: a la privacidad, de asociación.</p>	<p>Fue posible reconocer que en su vida han tenido relaciones con violencia. Explicaron desde sus perspectivas los orígenes de las violencias en las relaciones de noviazgo y dimensionaron el impacto que estas conductas pueden tener en sus vidas, colocando el feminicidio y suicidio como las más extremas. Fueron capaces de visibilizar la violencia en las relaciones de noviazgo como una problemática que como generación comparten, ya que la mayoría ha tenido experiencias de noviazgos violentos.</p> <p>Visibilizan otros panoramas, donde no pretenden justificar la violencia, sino poder establecer relaciones más saludables. Aspiran a establecer relaciones donde primen la empatía, respeto, comprensión y confianza; a partir de comunicación asertiva y adecuada resolución de conflictos. También se contempla que esta relación esté libre de cualquier tipo de violencia, sin pretender controlar al otro. Se valora el respeto a la individualidad y la privacidad y demás libertades individuales. La confianza se considera indispensable para la comunicación y consentimiento para todo contacto.</p>

Fuente: elaboración propia

La transformación de los contenidos de la categoría noviazgos permite evidenciar que a partir de la intervención *Noviazgos Saludables* fue posible visibilizar las conductas que no abonan a la construcción de relaciones que propicien el crecimiento, el respeto y la confianza. Así mismo, al incorporar conocimientos teóricos a su contexto, fue posible reconocer y nombrar las dinámicas de violencia que han tenido lugar en sus relaciones de noviazgo; y finalmente, se generaron lineamientos de deseabilidad para las relaciones de noviazgo actuales o futuras.

Las características de estos noviazgos saludables giran en torno al respeto a los derechos humanos y a la equidad, tienen como base la confianza, la empatía y la comunicación asertiva, y utilizan el consentimiento y la resolución no violenta de los conflictos. La transformación de los contenidos de esta categoría permite evidenciar que es posible que las y los adolescentes sostengan relaciones de noviazgo que no deriven en violencias, sino que, a partir de estas, se genere impacto positivo en el crecimiento personal, desarrollo de autoestima y seguridad.

Para que la transformación de contenidos de la categoría de análisis *Noviazgos*, fuese posible, la intervención planteó el abordaje desde la perspectiva de género de temas relacionados a los estereotipos de género y las violencias. También el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos: empatía y asertividad, como elementales dentro de las relaciones de pareja.

Tabla 11.

*Manifestación de violencias*

Categoría de análisis	Contenido inicial	Contenido final
Manifestación de violencias	Ligado con la categoría de noviazgo, las manifestaciones de violencia no son reconocidas o mencionadas como acciones violentas, o violencia. Se viven a partir de la normalización promovida socioculturalmente. Existe conocimiento previo sobre los tipos de violencia: físico, psicológico, y sexual; y algunos de los espacios donde surge la violencia: familiar, escolar, y en las relaciones de pareja. La violencia sexual no resultó desconocida para las y los participantes, la reconocen en	Identificaron diversas formas de manifestación de las violencias dentro de las relaciones de noviazgos, las consecuencias de la violencia. Que surge a partir de la identificación de las violencias en las relaciones es la desnormalización y su visibilización, para poder tomar acción ante ello. Identificaron conductas violentas físicas que surgen durante el jugueteo, pero también las que están dirigidas a dañar. Se clasificaron como violencia psicológica los insultos, humillaciones y gritos; y también reconocieron en sus propias experiencias

<p>diferentes ámbitos: en la familia, en el espacio público y en la escuela. Las violencias son elementos que forman parte de la vida cotidiana de esta población, tanto, que han sido normalizadas, asimiladas como parte de las interacciones que surgen en las relaciones interpersonales.</p>	<p>conductas de sus parejas que estaban encaminadas a ejercer el control sobre ellos y ellas, pudiendo nombrarlas violencia psicológica. Al conocer y reconocer las diferentes formas de manifestación de las violencias fue posible hacerlas visibles, reconocer sus consecuencias, reflexionar ante su responsabilidad ante esta problemática y generar acciones transformadoras que eliminaran o disminuyeran su presencia en la vida cotidiana.</p>
---	---

*Fuente: elaboración propia*

La categoría de análisis *Manifestación de las violencias*, agrupa los conocimientos y experiencias que las y los participantes tuvieron en torno a las formas en que han reconocido las violencias en sus vidas y en específico en sus relaciones de pareja. Sin embargo, fue notorio cómo se mencionaron acciones que, acorde a las diferentes definiciones y clasificaciones ya citadas, son definidas como violencia física o psicológica pero no fueron reconocidas como tales; sino que fueron invisibilizadas o justificadas. En este punto se resalta la necesidad de reflexión, brindar información, y generar estrategias que les permitan a las y los participantes conocer, reconocer y visibilizar las violencias sufridas y perpetradas dentro de sus relaciones de pareja.

La fase final de esta categoría de análisis refleja que a partir de la intervención psicoeducativa las y los participantes lograron consolidar conocimientos que fueron utilizados para reconocer en sus propias experiencias y en las narrativas ajenas, las manifestaciones de violencia y poder nombrarlas como tales. Como estrategias medulares para lograr el conocimiento, reconocimiento y visibilización de las manifestaciones de violencia, fue necesario brindar información científica a las y los participantes, además de propiciar el compartir y ejemplificar las tipologías de violencia explicadas. Por otro lado, el método socioafectivo a través de los sociodramas y de las puestas en escena, les permitieron experimentar en primera persona sufrir o perpetrar violencia, así como atestiguar estas manifestaciones en la vida cotidiana. Un punto relevante para esta categoría se relaciona directamente con los Derechos Humanos, puesto que reconocieron diversas conductas violentas como una forma de transgredir los Derechos Humanos de sus parejas, de sí mismos, y pudieron visibilizarlo en las experiencias compartidas durante las diferentes sesiones.

Tabla 12.  
*Derechos Humanos*

Categoría de análisis	Contenido inicial	Contenido final
Derechos Humanos	Existe la noción de los Derechos Humanos como un elemento universal, relacionado con la protección de las personas, sin embargo, estos conocimientos se encuentran como simples nociones. Se les relaciona con las instituciones del Estado que ejercen justicia. La libertad es el derecho que está más difundido entre las y los participantes y es percibido en la posibilidad de elegir, de relacionarse y expresar sus pensamientos.	Reconocen los Derechos Humanos como un concepto inherente a su existencia. Son concebidos como elementos que marcan la pauta para el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas. La apropiación de estos Derechos Humanos permitió contemplarlos dentro de la práctica cotidiana, pero también como un elemento institucional, social y colectivo que vela por las condiciones adecuadas para la satisfacción de las necesidades humanas. Reconocen diversas dinámicas de violencia dentro de las relaciones de noviazgo que vulneran uno o más de estos Derechos Humanos, lo cual evidenció las carencias en conocimientos sobre cómo proceder ante este tipo de situaciones. Finalmente, el conocimiento y la apropiación de Derechos Humanos en las y los participantes los empodera para generar estrategias horizontales, donde entre pares, se ofrezca orientación sobre las relaciones saludables.

*Fuente: elaboración propia*

Específicamente esta categoría representa un punto relevante de análisis: el poco conocimiento que existe sobre los Derechos Humanos resulta alarmante. Este está únicamente vinculado al carácter institucional. Dejando ver inclusive las carencias que el sistema educativo tiene en este ámbito. Por otro lado, este conocimiento se visualiza para practicarse en el espacio institucional, como lo han expresado, como un mecanismo de protección ante las injusticias policíacas, y otros elementos de seguridad social, como educación, salud y empleo.

Resultó relevante relacionar las necesidades humanas con los Derechos Humanos como instrumentos que garanticen su satisfacción mediante mecanismos políticos y sociales. En este punto, se resalta el carácter crítico que las y los participantes desarrollaron al cuestionar desigualdades económicas y sociales, pero también atravesadas por la perspectiva de género al relacionarlas con lo permitido y no permitido en las relaciones de noviazgo, y las construcciones sociales alrededor de ello.

Durante la intervención, el tema de los Derechos Humanos se incluyó como un eje transversal que permitió el análisis de las realidades, pero también permitió la apropiación del concepto Derechos Humanos, visible en el establecimiento de expectativas para las relaciones interpersonales y de pareja que reflejaran libertad, consentimiento, respeto, comunicación y empatía; así como la construcción de relaciones que fomenten el pleno desarrollo de las y los implicados. Cabe resaltar, que también visualizan la posibilidad de compartir los conocimientos adquiridos con pares que se acerquen a pedir consejo, o sean cercanos, puesto que las y los participantes se reconocen como agentes responsables, no sólo de sus propias vidas, si no que perciben la posibilidad de abonar a la construcción de otras relaciones saludables a través de la perspectiva de los Derechos Humanos.

Tabla 13.  
*Creencias de Género*

Categoría de análisis	Contenido inicial	Contenido final
Creencias de Género	<p>Existe confusión entre los conceptos sexo y género, así como identidad y orientación sexual.</p> <p>Las actividades evidenciaron la tendencia que las y los participantes tienen al evidenciar las características negativas del género contrario, antes de apreciar las características constructivas, colocando características estereotipadas como elementos que definen a hombres y a mujeres.</p> <p>Los estereotipos de género tradicionales troquelan, mayoritariamente, las expectativas de comportamiento diferenciadas para hombres y mujeres. Se encuentra difundido entre hombres y mujeres un modelo tradicional sobre los hombres, y sobre las mujeres existen dos tendencias, la tradicional que coloca a la mujer como dependiente, en el espacio privado, y en el otro lado las mujeres más independientes.</p>	<p>Al quedar clarificadas las diferencias entre el concepto de sexo y género, las y los participantes concluyen que la sociedad y sus creencias moldean los estereotipos para hombres y mujeres, y reconocen estas imposiciones como un elemento que violenta la libertad de las demás personas, además de sustentar la brecha que existe entre hombres y mujeres, donde prima lo masculino sobre lo femenino. Sin embargo, también visualizan la posibilidad de elegir cómo vivir su ser hombres o mujeres, descartando algunos contenidos de los estereotipos de género.</p> <p>Cuando se plantearon escenarios distintos al actual en los que prima lo femenino sobre lo masculino, se generan sentimientos de incomodidad, lo que evidencia que aún permean las concepciones de género tradicionales. Aun así, se manifiestan divergencias con estos modelos tradicionales en los que la independencia y autonomía de las mujeres es valorada y fomentada; y, por otro lado, abre la puerta a la posibilidad de que los hombres puedan expresar y vivir plenamente sus emociones. Las expresiones de las y los estudiantes indican que existe un tránsito entre la igualdad y la diferencia, reconocen que las características y cualidades no son determinantes de uno u otro género, sino que son elementos configurados desde la individualidad.</p>

---

---

En este sentido, se plantea que la aceptación incondicional de las diferencias individuales, pero el reconocimiento de la igualdad de derechos representa una forma de establecer relaciones libres de violencia.

---

*Fuente: elaboración propia*

Cómo categoría de análisis, Creencias de Género remite a un proceso de autoanálisis, del análisis de sus propios contextos y análisis del impacto social y cultural existente en las configuraciones de creencias de género de las y los participantes en este proceso de intervención. A partir de los procesos de reflexión individuales y colectivos planteados como actividades del método socioafectivo en esta intervención se evidenció que las construcciones tradicionales de género, sobre todo del masculino se encuentran profundamente difundidas entre las y los adolescentes; sin embargo, fue posible visualizarlas, cuestionarlas y reconocer el impacto que estos mandatos sociales tienen en sus relaciones interpersonales, de pareja y en su contexto: como generadores de desigualdades y violencias.

Existe entre las y los participantes consciencia ante la socialización de género ejercida a través de los medios de comunicación, pero también la influencia que el grupo de pares, las familias y el entorno social ejercen sobre la configuración de las expectativas diferenciadas para hombres y mujeres, correspondientes con los estereotipos de género. Y, por otro lado, en su individualidad y autonomía, reconocen que ellas y ellos pueden romper estos mandatos, reconociendo que la determinación de elecciones e intereses de vida, no siempre están mediados por los estereotipos de género, si no que responden autodeterminación.

Sumariando, sobre las creencias de género fue posible visibilizar los contenidos que troquelan las expectativas de los estereotipos de género, también fue posible cuestionar el papel que los diferentes actores desempeñan en la consolidación, promoción y perpetuación de este sistema de desigualdades. A partir de la reflexión y análisis, las y los estudiantes reconocen que poseen un margen de acción amplio para la transformación a nivel personal y colectivo de estos estereotipos de género, así como la generación de dinámicas de relaciones de noviazgo más saludables, que respondan a ideales de igualdad y equidad.

Además de estas categorías de análisis que reflejan la asimilación de nuevos conocimientos, la reflexión personal y colectiva, el cuestionamiento y la generación de estrategias para transformar sus relaciones, se buscó ir más allá de lo propuesto para poder comprender de forma más profunda ¿Cómo es que los cambios en las creencias, actitudes y conductas de las y los adolescentes fueron haciéndose posibles?

Por lo que, a partir del discurso construido por las y los participantes fue posible comprender las diferentes fases por las que transitaron durante la intervención por lo que se proponen dos dimensiones de análisis que se construyeron a partir de la sistematización de los productos escritos y lo expresado durante la misma: grado de involucramiento y concienciación. Las categorías que corresponden a este proceso son: conocimiento, reconocimiento, visibilización, apropiación y autonomía, y generación de estrategias transformadoras. Acorde a la intervención se reconoció que el grado de involucramiento es proporcional a la concienciación.

A continuación, se presenta una figura que permita graficar la propuesta de dimensiones de análisis de la intervención, y las fases del proceso. En este punto se ubica como el eje de las x la concienciación y el eje y, el grado de involucramiento.

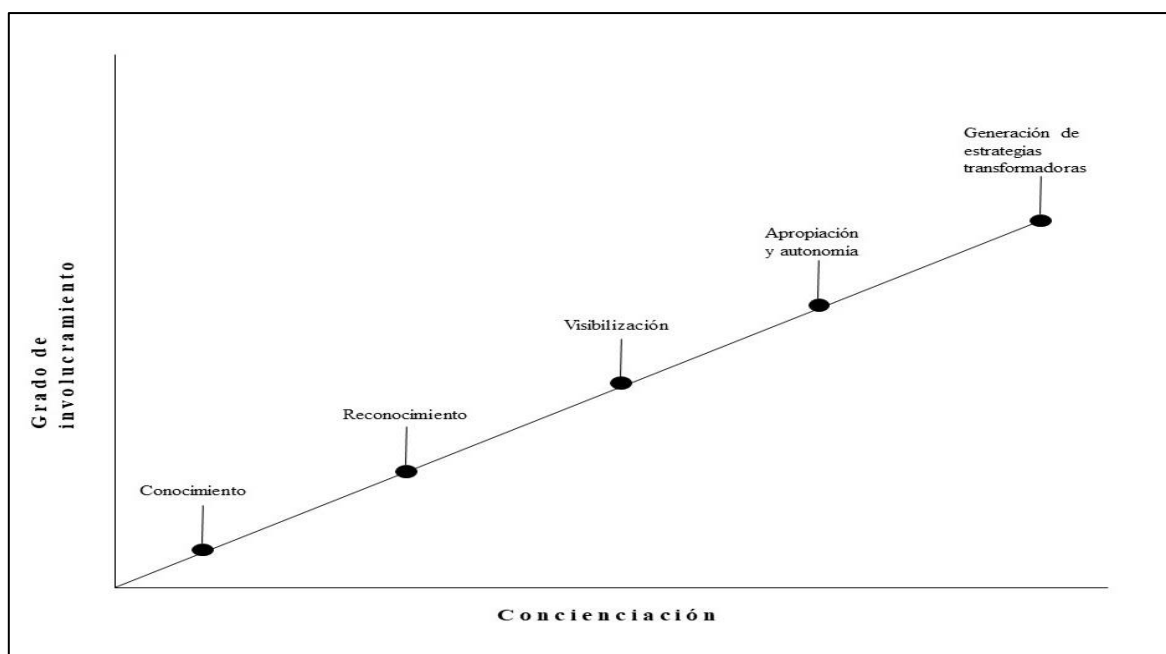


Figura. 4. Fases del proceso de intervención. Fuente: Elaboración propia

En la figura 4. Se ofrece una panorámica que representa las fases cognitivas del proceso de intervención, cada fase representa un grado de complejidad mayor respecto al anterior. El grado de involucramiento se define como la capacidad de agencia percibido y mostrado por las y los participantes en torno a las problemáticas presentadas. El concepto concienciación se retoma de los postulados de la psicología comunitaria y educación popular, y hace referencia al proceso de construcción y movilización de la conciencia a partir de la relación dialógica. Las etapas se definieron a partir de la interacción de estas dos dimensiones, y se presentan a continuación:

**Conocimiento.** Este representa la fase meramente informativa, donde las y los participantes co-construyeron nuevos conceptos a partir de la información brindada y los procesos reflexivos individuales y colectivos en torno a las distintas temáticas propuestas durante el taller. Esta fase se consolida por las manifestaciones de aprendizajes adquiridos que ellas y ellos expresan.

**Reconocimiento.** Se propone como reconocimiento a la capacidad de identificar en la experiencia propia el contenido de los conocimientos a partir de los procesos de reflexión y experimentación. Implica la asimilación de los conceptos, y un proceso de introspección que permita identificar en su propia historia las situaciones presentadas. Es a través del reconocimiento que las y los participantes identificaron los episodios de violencia que habían ejercido o sufrido, pero también pasan por este tamiz las actitudes, y pensamientos detrás de estas acciones u omisión de acción ante la violencia ejercida.

**Visibilización.** Se propone la visibilización como las acciones que permiten evidenciar, en las acciones de otras y otros, así como en el contexto, las manifestaciones de violencias y las creencias y actitudes que hay detrás de estas conductas. Para que la visibilización surgiera, fue necesario que las y los participantes cuestionaran sus creencias, actitudes y pensamientos que permitían normalizar e invisibilizar la violencia. Por lo tanto, a partir del cuestionamiento fue posible la visibilización de las premisas y prácticas sociales que promueven, normalizan y justifican las dinámicas violentas.

**Apropiación-Autonomía.** Esta fase implica la toma de postura ante las situaciones ya visibilizadas, así como el conjunto de procesos implicados en el autorreconocimiento como

sujeto de derechos y la apropiación de estos, el reconocimiento y validación de sus necesidades y emociones. En esta fase también es notorio el reconocimiento de la propia capacidad de elección y determinación de límites. En esta fase se evidencia a través de las posturas que asumieron las y los participantes, reconociendo sus derechos y los derechos de sus parejas; pero también poniendo en manifiesto lo propio: cómo ellas y ellos han vulnerado los derechos de otras y otros.

Generación de estrategias transformadoras. La fase final reúne los aprendizajes y habilidades obtenidos a través de la reflexión y el diálogo; y las organiza de tal forma que son capaces de ofrecer diversos panoramas para actuar ante alguna situación específica. La generación de estrategias transformadoras implica, por una parte, la apropiación de los Derechos Humanos, pero también del reconocimiento a sí mismos como agentes de cambio, que, a partir de sus acciones pueden transformar su realidad, y apoyar a otras y otros a transformar las propias. Las y los participantes evidenciaron su capacidad de agencia al compartir diversos cambios que han implementado en sus relaciones a partir de la experiencia en la intervención. Y, un punto clave para esta intervención es reconocerse en disponibilidad e interés de abonar a la transformación de otras realidades, ofreciendo consejo, apoyo y acompañamiento a su grupo de pares.

Es posible reconocer momentos claves en cada una de las fases a partir de la lectura de los resultados, por lo tanto, traigo a cuenta el párrafo conclusorio del capítulo IV de resultados, que resume la evidencia que respalda esta propuesta:

A partir de la obtención de conocimientos y el desarrollo habilidades pudieron ahondar en el reconocimiento de sus propias acciones y experiencias relacionadas con el ejercicio y experimentación de violencias en sus relaciones. Mediante conocimiento y reconocimiento, las y los adolescentes comenzaron a cuestionar, visibilizar y nombrar: las violencias en sus diferentes ámbitos y manifestaciones, las desigualdades y brechas, y las ausencias. Este proceso genera movilización y apropiación, de su voz, de sus derechos. Deviene en la generación de estrategias transformadoras, para hacer frente a las dinámicas violentas percibidas en su propia vida; y también, del uso de su voz, saberes y experiencias para orientar a otras y otros hacia relaciones de noviazgo saludables.

Un elemento que requiere la atención de este proceso es la caracterización del noviazgo saludable. Esta actividad fue considerada como un elemento que permitiera consolidar los aprendizajes obtenidos. Las y los participantes co-construyeron una definición del noviazgo saludable, donde establecen pautas de convivencia, estrategias de comunicación y resolución de conflictos, el respeto a los deseos y decisiones de la otra persona. En estas características incluyeron elementos que hacen referencia a los derechos humanos que ellas y ellos reconocieron como propios: la privacidad, el espacio personal, la libertad de expresión y acción.

Al analizar esta co-construcción (disponible en el capítulo IV. Resultados), es posible observar elementos que refieren a la resolución noviolenta de conflictos: la cooperación, respeto a la diferencia e integridad de las personas (Maceira Ochoa, 2004). También responde a los postulados del humanismo en las relaciones: coherencia en las acciones y pensamientos, la posibilidad de expresar los deseos, pensamientos emociones, identidad y necesidades y a sentir aceptación (Haber, 2002; Rogers, 1982; Satir, 2002). Esta definición también contempla la libertad como un ejercicio personal (CNDH, 2018), y, como una forma de relacionarse y construir un espacio pleno y digno para el desarrollo personal.

El diseño del programa de intervención se realizó contemplando 16 sesiones presenciales, sin embargo, debido a la contingencia de salud se ajustó a 14 sesiones presenciales. Por lo que la sesión de noviazgo saludable y formación de redes se adaptaron para ser impartidas mediante medios digitales, con la finalidad de brindar continuidad al avance y aprendizajes previamente consolidado. Así mismo, la sesión de evaluación se adaptó a las circunstancias, y esto no impidió obtener los resultados que fueron analizados y debatidos en los capítulos IV y V.

Como resultado de esta adaptación, fue necesario crear un espacio digital para establecer una línea de comunicación con las y los participantes. Lo que evidenció la importancia de implementar espacios de confianza y comunicación entre ellas y ellos, puesto que en este espacio compartieron situaciones personales relacionadas con la temática del noviazgo, y entre pares ofrecieron orientación y soporte emocional. Sosteniendo el postulado: ellas y ellos se posicionan como agentes de transformación ante las problemáticas que les rodean.

Resaltando este último enunciado: las y los adolescentes se posicionan como agentes de transformación ante las problemáticas que les rodean. Este postulado impacta directamente en la forma en que, desde la Academia, se ha estado contemplando a esta población. Es necesario recalcar su capacidad de agencia horizontal, entre pares, entre iguales, como un elemento necesario en los procesos de intervención social, en la construcción de una sociedad más igualitaria y que permita escuchar la voz de todas y todos sus integrantes, como expertos y expertas en estas problemáticas, como poseedores del conocimiento empírico y del potencial transformador.

Las categorías y dimensiones de análisis, cómo los últimos párrafos dan respuesta al objetivo general, que es el análisis de los cambios en las creencias y actitudes que generan violencia en los noviazgos a partir de la implementación de *Noviazgos Saludables*, un programa psicoeducativo con enfoque de derechos humanos y perspectiva de género; y también del Objetivo Específico 3: Evaluar los efectos del programa psicoeducativo *Noviazgos Saludables* mediante la comparación pre-pos intervención de las creencias, actitudes y conductas que generan violencia en el noviazgo en adolescentes.

Sobre el Objetivo Específico 1: Identificar las creencias, actitudes y experiencias de las y los participantes con la violencia en el núcleo familiar, las relaciones de noviazgo, y estereotipos de género, como factores que favorecen la presencia de violencia en el noviazgo adolescente mediante aplicación de escalas y diagnóstico grupal. Se cumplió satisfactoriamente, el trabajo diagnóstico que incluyó la aplicación de la escala de experiencia de Violencia Familiar, Escala de Experiencia en los Noviazgos, la Escala de Estereotipos de género y la Escala de detección de violencia en el noviazgo, así como un cuestionario con información sociodemográfica relevante para la intervención. Además de la indagatoria colectiva mediante entrevistas y grupos focales realizados en una intervención paralela a *Noviazgos Saludables*.

La respuesta a este planteamiento se encuentra en el Capítulo III: Diagnóstico de las experiencias en el noviazgo adolescente, en el que se da cuenta de la presencia moderada y alta de estereotipos de género entre las y los participantes. En su mayoría las mujeres se reconocen como víctimas o testigo de diferentes violencias, tanto en el núcleo familiar como en las relaciones de pareja; y los hombres refieren solo haber sido víctimas o testigos de

violencia en el núcleo familiar. Para complementar la perspectiva cuantitativa se recabaron sus perspectivas sobre las relaciones de noviazgo, y fue posible encontrar elementos delinearón claramente la importancia y necesidad de la implementación de una intervención enfocada a incidir en las creencias y actitudes que generan violencia en las relaciones de pareja, entre ellos la minimización e invisibilización de las acciones violentas dentro de la dinámica de pareja. Así mismo, cobran relevancia las pocas experiencias que, si fueron reconocidas como violencia, pero fueron minimizadas o justificadas. Aunado a la voz de las y los adolescentes, se suman las experiencias del personal docente, quienes abonaron para dimensionar a la violencia en los noviazgos adolescentes como una problemática importante y necesaria de abordar.

Sobre el Objetivo Específico 2, Diseñar e implementar un programa psicoeducativo con perspectiva de Derechos Humanos y género para propiciar cambios las creencias y actitudes de las manifestaciones de violencia en el noviazgo en adolescentes de bachillerato. El diseño de este modelo de intervención se encuentra en el Capítulo II: Metodología, donde se expresan los 3 momentos de la intervención: diagnóstico, intervención y evaluación. Para la primera fase se contempla una sesión. Para la intervención se contemplaron 15 sesiones en total. Una corresponde al diagnóstico, las siguientes 13 sesiones dedicadas a la intervención, distribuidas en 3 módulos con temáticas encaminadas a brindar información científica, desarrollar habilidades de comunicación y manejo de emociones, y el desarrollo de factores protectores ante las violencias en las relaciones de noviazgo. Las temáticas elegidas corresponden a los antecedentes revisados para la construcción del soporte teórico, pero también se adecuaron a las necesidades expresadas por la población objetivo. Y finalmente una sesión de evaluación.

Resulta complicado escribir una conclusión que englobe los aprendizajes, reflexiones y resultados sobre esta experiencia. Por lo que estas siguientes líneas se plantean a manera de desenlace de la historia que se escribió durante más de dos años:

La intervención giró en torno a las experiencias, saberes y discursos de las y los participantes, buscando que fuese su voz la que diera cuenta de los aprendizajes y reflexiones surgidos a partir de las técnicas y actividades; bajo la consigna de que la autora de estas líneas, más que interventora, fuese catalizadora en el proceso. Desde esta posición, y en un

ejercicio de reconocimiento de la propia subjetividad, es posible expresar que esta intervención cumplió con los objetivos planteados:

Se exploraron las creencias, actitudes y estereotipos que promueven, invisibilizan y sostienen la violencia en el noviazgo. A partir de la intervención se desplegaron cuestionamientos y reflexiones que sentaron las bases para la generación y despliegue de estrategias orientadas a transformar las relaciones de noviazgo existentes en relaciones de noviazgo saludables, acorde a lo que ellas y ellos han definido como tal.

Resalto el papel que las y los participantes tuvieron en esta intervención, primero como participantes pasivos, a la espera de la pregunta o la información, y posteriormente aumentó la confianza, la participación voluntaria y la reflexión. Y cuando ello no fue suficiente, la iniciativa, el apoyo y la proactividad generaron en las y los adolescentes, la búsqueda de herramientas y elementos que les permitiera transformar, desde sus espacios, la realidad. Pero no a la realidad a la que estábamos acostumbrados, sino a una realidad más humana, más atenta y colectiva, donde todas las voces sean escuchadas y tomadas en cuenta.

A lo largo de este documento quedan asentadas las reflexiones y aprendizajes de las y los participantes. A voz propia, retomo que *otro mundo es posible*, puesto que existen herramientas teóricas y conceptuales que orientan las acciones que permitan transformar nuestra realidad. El campo de acción para la Educación para la Paz es vasto y accesible: desde la relación y comunicación intrapersonal, que represente un campo fértil para el desarrollo pleno y transformador; en las relaciones interpersonales, dentro de un marco de justicia, respeto y aceptación incondicional, donde sea posible establecer límites y expresar con confianza y responsabilidad, las necesidades, pensamientos y deseos. Y finalmente en la práctica profesional, mediante el impulso a la construcción de una sociedad más equitativa, con un tejido social fuerte, que sostenga el desarrollo pleno de cada integrante.

## **Recomendaciones**

Como primer punto, es necesario reconocer la violencia en el noviazgo adolescente como una problemática grave, puesto que es evidente el impacto en el bienestar físico y psicológico que tiene en quienes lo sufren. Para ello es necesario comprenderla como un elemento que atenta contra la integridad y la dignidad humana, y desde el marco jurídico

representa una violación a la Ley General de Acceso a la vida Libre de violencia para Mujeres, niñas, niños y Adolescentes.

Respecto a la dimensión institucional y educativa. Es bien sabido que las instituciones de educación pública se encuentran saturadas, sin embargo, resulta importante para las y los adolescentes poder acceder a educación emocional, a información que promueva formas alternativas y saludables para entablar relaciones con otras y otros; además del fortalecimiento de los departamentos de orientación educativa y psicológico, con la finalidad de que las y los adolescentes puedan contar con el apoyo psicoemocional necesario, que les permita enfrentar las situaciones de violencia en las relaciones de noviazgo, pero también otras problemáticas que lo requieran. Otro punto de suma importancia para esta problemática específica y las problemáticas que involucren niñas, niños y adolescentes es el papel que ellas y ellos desempeñan dentro del proceso de la intervención. Comenzar a reconocerles como sujetos de derecho, como expertos en la problemática, puesto que ellas y ellos son quienes la experimentan día con día. En este punto, es necesario visibilizarlos como sujetos productores de realidad y conocimiento. Por lo tanto, es imperativo generar protocolos de investigación que tiendan a las metodologías horizontales, donde su voz sea escuchada y tomada en cuenta durante el proceso completo: diagnóstico, diseño de la intervención y la intervención misma. Esto requiere contemplar a las y los adolescentes como agentes investigadores de su propia realidad, como productores de realidad, pero también como agentes transformadores de la misma.

En los testimonios ofrecidos por ellas y ellos es posible reconocer que a partir de esta experiencia grupal fue posible encontrar nuevas formas de relacionarse de forma interpersonal, tanto en la modalidad de pareja como otras relaciones. Además, los conocimientos que lograron consolidar y las habilidades que desarrollaron, les permitirán establecer sus propios límites, modelando formas saludables para la resolución de conflictos, fomentando el respeto a los Derechos Humanos y relaciones armoniosas y pacíficas que tiendan a la equidad y a la armonía. Y, de forma esperanzadora: que estas relaciones que establezcan representen un espacio de crecimiento y desarrollo individual y de pareja, fungiendo como modelo para que las y los adolescentes que les rodean puedan vivenciar que otra forma de relacionarse es posible.

## Referencias Documentales

- Abric, J. C. (2004). Las representaciones sociales: aspectos teóricos. En J. C. Abric (Ed.), *Prácticas Sociales y Representaciones* (pp. 11–32). México: Ediciones Coyoacán.
- Aguilar Montes de Oca, Y., Valdez Medina, J., González Arratia, N., & González Escobar, S. (2013). Los roles de género de los hombres y las mujeres en el México contemporáneo. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18, 207–224.
- Alegría del Ángel, M., & Rodríguez Barraza, A. (2015). Violencia en el noviazgo: perpetración, victimización y violencia mutua. Una revisión. *Actualidades en Psicología*. <https://doi.org/10.15517/ap.v29i118.16008>
- Alegría Del Ángel, M., & Rodríguez Barraza, A. (2017). *Mutual dating violence: Psychosocial victim-victimizer profiles in university students*. 27, 231–244.
- Álvarez-Gayou, J. (2013). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Amador Álvarez, B. (2015). Reflexiones acerca de una experiencia de prevención de violencia de género, entre novios adolescentes, en cartagena de indias +. *Revista Methodos*, (13), 118–124.
- American Psychiatric Association. (2014). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Washington DC: American Psychiatric Publishing.
- Ander-egg, E. (2005). *Debates y propuestas sobre la problemática educativa*. Recuperado de <http://en.calameo.com/read/001914363e2dc5dc41c3c>
- Antaki, C., & Condor, S. (2000). Cognición social y discurso. *El discurso como estructura y proceso*, 453–489.
- Aquino Moreschi, A. (2013). La subjetividad a debate. *Sociológica*, (80), 259–278.
- Avery-Leaf, S., Cascardi, M., O’leary, K. D., & Cano, A. (1997). Efficacy of a Dating Violence Prevention Program on Attitudes Justifying Aggression Curriculum evaluation Dating violence Prevention program Attitude change Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 21(96), 11–17. Recuperado de [https://www.jahonline.org/article/S1054-139X\(96\)00309-6/pdf](https://www.jahonline.org/article/S1054-139X(96)00309-6/pdf)
- Balluerka, N. L., & Vergara, A. I. (2002). *Diseños de investigación experimental en psicología*.
- Bandura, A. (2001). La teoría cognitiva social: Una Perspectiva Agencial. *Revisión anual de Psicología*, 52, 1–26.
- Bandura, A., & Riviére, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Argentina: Espasa-Calpe.
- Belknap, R. A., Haglund, K., Felzer, H., Pruszynski, J., & Schneider, J. (2013). A theater intervention to prevent teen dating violence for Mexican-American middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 53(1), 62–67. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2013.02.006>
- Betancourt, D. (1996). Violencia, educación y Derechos Humanos. *Revista de la Facultad de Artes y Humanidades*, 5(2), 1–10.
- Bizkarra, K. (2008). *Encrucijada emocional. Miedo (ansiedad), tristeza (depresión), rabia (violencia), alegría (euforia)* (4ta ed.). Bilbao, España: Desclée De Brouwer.
- Botero Álvarez, S., Builes Cedula, C. F., García Bonilla, Z., Gil Saldarriaga, M., & Ramírez Guerrero, K. (2016). Las creencias en el noviazgo universitario: infidelidad, mentira y engaño. *JSR Funlam Journal of Students’ Research*, (1), 42. <https://doi.org/10.21501/25007858.2138>
- Bott, S., Guedes, A., Ruíz-Celis, A. P., & Mendoza, J. A. (2019). Intimate partner violence against women in the americas: a systematic review and reanalysis of national

- prevalence estimates. En *Rev Panam Salud Publica* (Vol. 43). <https://doi.org/https://doi.org/10.26633/RPSP.2019.26>
- Bourdieu, P. (1998). La dominación masculina. En *Mouvements* (Vol. 20). <https://doi.org/10.1080/14616700601149026>
- Bueno Castro, C. R. (2015). Noviazgo: amor o violencia. En M. E. Murueta Reyes & M. Orozco Guzmán (Eds.), *Psicología de la violencia. Causas, prevención y afrontamiento*. (pp. 63–84). Ciudad de México: Manual Moderno.
- Buenrostro Aviles, Á., Palacios Suárez, C., & Verdiguél Montefort, L. M. (2007). *Servicios Psicoeducativos: Diagnóstico - Intervención - Administración*. Ciudad de México: UNAM.
- Caballero, M. Á. (2002). La violencia de los padres hacia sus hijos. En M. Jiménez (Ed.), *Las caras de la violencia* (pp. 259–272). Ciudad de México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Cáceres, F. (2019). *La canción como herramienta de transformación social*.
- Callahan, M. R., Tolman, R. M., & Saunders, D. G. (2003). Adolescent Dating Violence Victimization and Psychological Well-Being. *Journal of Adolescent Research*, 18(6), 664–681. <https://doi.org/10.1177/0743558403254784>
- Calvo García, G., Sierra Nieto, J., & Caparrós Martín, E. (2018). Drets humans i educació afecti-vo-sexual en l'adolescència: el programa educatiu Forma Joven. *Educación social : revista de intervenció socioeducativa*.
- Camacho Zamora, J. A. (1997). *La investigación cualitativa y sus aplicaciones*. Costa Rica: Mimeo.
- Cámara de Diputados. (2004). *Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* (pp. 1–21). pp. 1–21. Ciudad de México.
- Cantera, Estébanez, & Vázquez. (2009). *Violencia contra las mujeres jóvenes: la violencia psicológica en las relaciones de noviazgo*. País Vasco: EMAKUNDE.
- Casas Tello, M. (2012). *La prevención de la violencia en la pareja entre adolescentes a través del taller: La máscara del amor*. Universidad de Valencia.
- Cascón Soriano, F. (2010). Acción directa noviolenta y Desobediencia civil. *Revista Illacrura*, 92, 6.
- Cascón Soriano, P. (2004). *Educación en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre la Paz y los Derechos Humanos*. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edsref&AN=EEYPEC.CASCN.CTEDRAUNESCOSOBREPAZYDERE.BJJA&site=eds-live>
- Castanedo Secadas, C. (2008). *Seis Enfoques Psicoterapéuticos* (2da ed.; C. Castanedo Secadas, Ed.). <https://doi.org/10.15713/ins.mmj.3>
- Castillo Mayén, R., & Montes Berges, B. (2014). Analysis of current gender stereotypes. *Anales de Psicología*, 30(3), 1044–1060. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.138981>
- Castro, R., & Casique, I. (2010a). Noviazgo y violencia en el noviazgo: definiciones, datos y controversias. *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*, 17–28.
- Castro, R., & Casique, I. (2010b). *Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos*. Cuernavaca, México: UNAM, CRIM.
- CEPAL. (2000). Adolescencia y juventud en América Latina y el Caribe: problemas, oportunidades y desafíos en el comienzo de un nuevo siglo. En *Serie población y desarrollo* (Vol. 9). Recuperado de <http://hdl.handle.net/11362/7207>
- CNDH. (2018). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Ciudad de

- México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- CONAVIM, & SEGOB. (2016). *El Costo De La Violencia Contra Las Mujeres En México*. Recuperado de [https://oig.cepal.org/sites/default/files/el\\_costo\\_de\\_la\\_violencia\\_contra\\_las\\_mujeres\\_en\\_mexico.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/el_costo_de_la_violencia_contra_las_mujeres_en_mexico.pdf)
- Cubillas Rodríguez, M., Abril Valdez, E., Domínguez Ibáñez, S., Román Pérez, R., Hernandez Montaña, A., & Zapata Salazar, J. (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 12(2), 217–230. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2016.0002.04>
- D'Ovidio, C. A., & Oñativía, X. A. (2015). *Prevención de las violencias contra las mujeres desde los primeros noviazgos*. Recuperado de [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.12356/ev.12356.pdf%0AInformación](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.12356/ev.12356.pdf%0AInformación)
- Dávila León, O. (2004). Adolescencia y Juventud. De Las Nociones a Los Abordajes. *Última Década*, 21, 83–104.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa vol. I* (pp. 43–73). España: Gedisa.
- Di Marco, G., & Faur, E. (2005). *Democratización de las familias*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549–558. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1313965>
- Díaz Aguado, M. (2016). La prevención de la violencia de género entre adolescentes. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, (63), 11–30.
- Díaz Loving, R., & Rocha Sánchez, T. (2005). Cultura de género: la brecha ideológica entre hombres y mujeres. *Anales de psicología*, 21(1), 42–49.
- Dionne, J., & Zambrano Constanzo, A. (2008). Intervención con adolescentes infractores de ley. *Señales*, 2º, 53–76. Recuperado de [http://www.sename.gov.cl/wsename/otros/senales/Senales\\_02\\_2008.pdf#page=53](http://www.sename.gov.cl/wsename/otros/senales/Senales_02_2008.pdf#page=53)
- Erausquin, C., Denigrí, A., & Michele, J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas en el análisis y construcción de prácticas y discursos. *Acta Académica*, 26. Recuperado de <https://www.aacademica.org/cristina.erausquin/195.pdf>
- Escoto Sainz, Y., González Castro, M., Muñoz Sandoval, A., & Salomon Quintana, Y. (2014). Violencia en el noviazgo adolescente. *Revista Internacional de Psicología*, 17(2), 1–28.
- Escudero Nafs, A., Polo Usaola, C., López Gironés, M., & Aguilar Redo, L. (2005). La persuasión coercitiva, modelo explicativo del mantenimiento de las mujeres en una situación de violencia de género I las estrategias de la violencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, XXV(85), 85–117.
- Esquivel Santoveña, E. E. (2019). Experiencias previas de maltrato. En I. Casique (Ed.), *Nuevas rutas y evidencias en los estudios sobre Violencia y Sexualidad de Adolescentes Mexicanos* (pp. 51–68). Cuernavaca, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Estévez, E., & Musitu, G. (2016). Introducción. En E. Estévez & G. Musitu (Eds.), *Intervención psicoeducativa en el ámbito familiar, social y comunitario* (pp. 1–5).

- Madrid, España: Paraninfo.
- Estrada, N. L. (2002). Amor... es sin violencia. En *Las caras de la violencia*. Universidad Autónoma de la Ciudad de México.
- Faur, E. (2018). ¿ *Escrito en el cuerpo ? Género y derechos humanos en la adolescencia*. (September), 24.
- Feixa, C. (2012). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 1–18.
- Fernández Christlieb, P. (2005). Aprioris para una Psicología de la cultura. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, 1(7), 1–15. <https://doi.org/10.5565/rev/athenead/v1n7.178>
- Fernández De Juan, T., & González Contreras, A. (2015). Relaciones de noviazgo libres de violencia entre jóvenes. Una propuesta de intervención. *Revista internacional PEI: Por la Psicología y Educación Integral*, 09, 45–71. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/280600284\\_2015\\_Relaciones\\_de\\_noviazgo\\_libres\\_de\\_violencia\\_entre\\_jovenes\\_Una\\_propuesta\\_de\\_intervencion](https://www.researchgate.net/publication/280600284_2015_Relaciones_de_noviazgo_libres_de_violencia_entre_jovenes_Una_propuesta_de_intervencion)
- Ferrer Pérez, V., & Bosch Fiol, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. *Profesorado*, 17(1), 105–122.
- Fisas, V. (1998). Una cultura de paz. En *Cultura de Paz y Gestión de Conflictos* (Vol. 20). Recuperado de [http://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/una\\_cpaz.pdf](http://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/una_cpaz.pdf)
- Fiske, S. T., & Taylor, S. E. (1991). *Social Cognition* (2a ed.). Nueva York: McGraw Hill.
- Flament, C. (2004). Estructura, dinámica y transformación de las representaciones sociales. En J. C. Abric (Ed.), *Prácticas Sociales y Representaciones 2004* (pp. 33–52). México: Ediciones Coyoacán.
- Foshee, V., Bauman, K., Arriaga, X., Helms, R., Koch, G., & Fletcher Linder, G. (1998). An Evaluation of safe Dates, an adolescent dating violence prevention program. *American Journal of Public Health*, 88(1). <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1978.tb25557.x>
- Freire, P. (1978). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid, España: Siglo XXI editores.
- Frías, S. (2019). Experiencias de victimización de jóvenes. En I. Casique (Ed.), *Nuevas rutas y evidencias en los estudios sobre Violencia y Sexualidad de Adolescentes Mexicanos*. Cuernavaca, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Frias, S., & Castro, R. (2011). Socialización y violencia: desarrollo de un modelo de extensión de la violencia interpersonal a lo largo de la vida. *Estudios sociológicos*, 29(86), 497–550.
- Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades*, 9(22), 187–202.
- Galtung, J. (2016). La violencia cultural, estructural y directa. *Cuadernos de estrategia*, 27(183), 147–168. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832797>
- Gandhi, M. (1974). Todos los hombres son hermanos. *Testigos del hombre*, 16, 259.
- García-Carpintero, M. Á., Rodríguez-Santero, J., & Porcel-Gálvez, A. M. (2018). Diseño y validación de la escala para la detección de violencia en el noviazgo en jóvenes en la Universidad de Sevilla. *Gaceta Sanitaria*, 32(2), 121–128. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2017.09.006>
- Giddens, A. (2000). Sociología. En T. Alberó, J. Alborés, A. Balbás, J. Olmeda, A. Pérez, &

- M. Requena (Eds.), 2° Reimpresión. <https://doi.org/10.1007/BF00157530>
- Gutiérrez, J. P., Rivera-Dommarco, J. A., Shamah-Levy, T., Villalpando-Hernández, S., Franco, A., Cuevas-Nasu, L., ... Hernández-Ávila, M. (2013). Encuesta Nacional de Salud y Nutrición 2012. Resultados Nacionales. 2a. ed. *Instituto Nacional de Salud Pública*, p. 192. Recuperado de <http://ensanut.insp.mx/informes/ENSANUT2012ResultadosNacionales2Ed.pdf>
- Gutiérrez Sandoval, P., & Cervantes Holguín, E. (2015). *Evaluación del proyecto para la incorporación de la perspectiva de género en escuelas secundarias de Ciudad Juárez*. Chihuahua, México: Hibri-Books.
- Haber, R. (2002). Virginia Satir: An integrated, humanistic approach. *Contemporary Family Therapy*, 24(1), 23–34. <https://doi.org/10.1023/A:1014317420921>
- Hamodi Galán, C., & Contreras Contreras, P. (2018). University training about gender equality : approach to reality and socio- affective method as sensitizing strategies. *Formare - Open Journal per la formazione in rete*, 18, 186–196. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.13128/formare-23344>
- Harris, I. (2008). History of Peace Education. En M. Bajaj (Ed.), *Encyclopedia of Peace Education* (pp. 15–25). Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=4\\_snDwAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=4_snDwAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false)
- Hernández Sampieri , R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, P. . (2010). *Metodología de la Investigación* (5ta ed.). Ciudad de México: McGraw Hill.
- Ibáñez Gracia, T. (1979). Factores sociales de la percepción. Hacia una Psicología del significado. *Quaderns de Psicologia*, 0(1), 71–81. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.367>
- Impett, E. A., Breines, J. G., & Strachman, A. (2010). Keeping it real: Young adult women’s authenticity in relationships and daily condom use. *Personal Relationships*, 17(4), 573–584. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2010.01290.x>
- INEGI. (2006). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las relaciones en los hogares*.
- INEGI. (2015). *Panorama sociodemográfico de Chihuahua 2015*. Aguascalientes, México.
- INEGI. (2017). *Resultados de la encuesta nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (ENDIREH) 2016*. Ciudad de México.
- Izquierdo, M. J. (1998). Los órdenes de la violencia: especie, sexo y género. *El sexo de la violencia. Género y cultura de la violencia*, (2006), 1–19.
- Jares, X. (1992). *Educación para la Paz* (I. Miret Bernal, Ed.). Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=dJ0DQwPafnUC&dq=método+socioafectivo&lr=&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.mx/books?id=dJ0DQwPafnUC&dq=método+socioafectivo&lr=&hl=es&source=gbs_navlinks_s)
- Jiménez Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia : origen , causas y realidad. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 19, 13–52. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/105/10520680001.pdf>
- Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. *Connexion*, 1, 25–46.
- Jodelet, D. (2017). A representação: noção transversal, ferramenta da transdisciplinaridade. *Cadernos de Pesquisa*, 46(162), 1258–1271. <https://doi.org/10.1590/198053143845>
- Lagarde, M. (1993). *Género, teoría de género y perspectiva de género: cultural y Feminismo*. 23–29. Recuperado de [http://repositorio.uca.edu.ni/3967/1/Perspectiva de género.pdf](http://repositorio.uca.edu.ni/3967/1/Perspectiva%20de%20género.pdf)

- Lagarde, M. (1997). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas* (2° edición, Vol. 53). México: PUEG-UNAM.
- Lamas, M. (2016). Dimensiones de la diferencia. En J. A. Cruz & R. Vázquez (Eds.), *Género, cultura y sociedad* (1°, p. 257). Recuperado de <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/igualdad/libros/documento/2016-12/Genero-cultura-y-sociedad.pdf>
- Lazarevich, I., Irigoyen Camacho, M. E., Sokolova, A. V., & Delgadillo Gutiérrez, H. J. (2013). Violencia en el noviazgo y salud mental en estudiantes universitarios mexicanos. *Global Health Promotion*, 20(3), 94–103. <https://doi.org/10.1177/1757975913499032>
- Maceira Ochoa, L. M. (2004). Implicaciones y posibilidades pedagógicas de la resolución noviolenta de conflictos. Reflexiones desde la perspectiva de género. *Educación*, 57–64.
- Maslow, A. (2016). *El hombre autorrealizado: Hacia una psicología del ser*. (1ra Edición). Barcelona, España: Kariós.
- Maturana, H., & Varela, E. (1984). *El árbol del conocimiento* (2a ed.). Santiago de Chile: Universitaria.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3–31). New York: Basic Books.
- Meza de Luna, M. E. (2010). *Estereotipos de Violencia en el Conflicto de Pareja*.
- Montero, M. (2006). *Teoría y Práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Moral de la Rubiá, J., López Rosales, F., Díaz Loving, R., & Cienfuegos Martínez, Y. I. (2011). Diferencias de género en afrontamiento y violencia en la pareja. *CES Psicología*, 4(2), 29–46. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423539528004>
- Morse, J. M. (2003). Principles of mixed and multi-method research design. En A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research* (pp. 189–208). SAGE.
- Muñoz Polit, M. (2008). *La sensibilización Gestalt en el trabajo terapéutico*. Editorial Pax México.
- Observatorio Ciudadano. (2019). *Encuesta sobre Prevalencia de Violencia Familiar y Sexual en el Estado de Chihuahua*. Chihuahua, México.
- OMS. (2003). Informe mundial sobre la violencia y la salud. *Revista do Instituto de Medicina Tropical de São Paulo*, 45, 130–130. <https://doi.org/10.1590/S0036-46652003000300014>
- OMS. (2013). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres*. Recuperado de <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2014/20184-Panorama.pdf>
- OMS, FNUAP, & UNICEF. (1995). Programación para la salud de los adolescentes. *Sailon, Suiza*, 306.
- Organización Mundial de la Salud. (2005). *Resumen del informe: Estudio multipaís de la OMS sobre salud de la mujer y violencia doméstica*. Recuperado de <http://www.who.int/gender>
- ORGANIZACIÓN NACIONES UNIDAS. (1948). *Declaración Universal De Derechos Humanos*. (3), 1–5.
- Organización Panamericana de la Salud. (2013a). *Boletín del Observatorio de seguridad y*

- convivencia ciudadana del municipio de Juárez, Chihuahua, México.*
- Organización Panamericana de la Salud. (2013b). *Prevención de la Violencia basada en el género en ciudad Juárez, México: resultados y lecciones aprendidas*. Ciudad Juárez, México: Organización Panamericana de la Salud.
- Papalia, D., & Wendkos, S. (2008). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. (Undécima). Ciudad de México: McGraw Hill.
- Pardo, G., Sandoval, A., & Umbarila, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista Colombiana de Psicología*, *unknown*(13), 17–32.
- Pedrero Nieto, M. (2012). Metodología cuantitativa para reforzar metodología cualitativa. En N. Blazquez Graf, F. Flores Palacios, & M. Ríos Everardo (Eds.), *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales* (pp. 232–270). Cuernavaca, México: UNAM, CRIM.
- Pérez Fernández, F. (2004). El medio social como estructura psicológica: reflexiones a partir del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *Edupsykhé*, *3*(2), 161–177.
- Pick, S., Leenen, I., Givaudan, M., & Prado, A. (2010). ``I want to I can ... prevent violence: Raising awareness of dating violence through a brief intervention. *Salud Mental*, *33*(2), 153–160.
- Póo, A. M., & Vizcarra, M. B. (2008). Violencia de Pareja en Jóvenes Universitarios. *Terapia psicológica*, *26*(1), 81–88. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082008000100007>
- Póo, A. M., & Vizcarra, M. B. (2011). Diseño, Implementación y Evaluación de un Programa de Prevención de la Violencia en el Noviazgo Design, Implementation and Evaluation of a Dating Violence Prevention Program. *Terapia Psicológica*, *29*(2), 213–223.
- Porras Quirós, W. (2013). La implementación de habilidades para la vida en el adecuado abordaje de los conflictos en hombres: Una perspectiva desde las nuevas masculinidades. *Revista Electrónica Educare*, *17*, 137–150. Recuperado de [http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582013000300007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582013000300007&script=sci_arttext)
- Pourriat, E. (2008). *Je ne suis pas un homme facile*. France: Netflix.
- Pueyo, A., López, S., & Álvarez, E. (2008). Valoración del riesgo de violencia contra la pareja por medio de la SARA. *Papeles del Psicólogo*, *29*(1), 107–122.
- Ramírez Rodríguez, J., López López, G., & Padilla González, F. (2009). ¿Nuevas generaciones, nuevas creencias? violencia de género y jóvenes. *Revista de estudios de género: La ventana*, *3*(29), 110–145.
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del Desencanto*. Recuperado de [http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T03\\_Docu7\\_Emergenciadeculturasjuveniles\\_Cruz.pdf](http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T03_Docu7_Emergenciadeculturasjuveniles_Cruz.pdf)
- Ríos-Velasco Moreno, L., & López Contreras, M. (2013). Violencia interpersonal en el noviazgo de adolescentes. En A. Castro Valles (Ed.), *Ejercicio de la Violencia en Ciudad Juárez* (pp. 201–217). Ciudad Juárez, México: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Rodríguez Echeverría, G., & Velasco Lafarga, J. L. (2008). Terapia Rogeriana. En C. Castanedo Secadas (Ed.), *Seis enfoques psicoterapeuticos*. Ciudad de México: Manual Moderno.
- Rodríguez Martín, V., Sánchez Sánchez, C., & Alonso González, D. (2006). Creencias de adolescentes y jóvenes en torno a la violencia de género y las relaciones de pareja.

- Portularia*, VI(2), 189–204. <https://doi.org/1578-0236>
- Rogers, C. R. (1982). El proceso de convertirse en persona : Mi técnica terapéutica. *Paidos : Psiquiatría, Psicopatología y Psicossomática*, 3a. reimp, 356.
- Rojas-Solís, J. L. (2013a). Violencia en el noviazgo de adolescentes mexicanos: Una revisión. *Revista de Educación y Desarrollo*, 27, 49–58. Recuperado de <https://www.academica.org/dr.jose.luis.rojas.solis/4.pdf>
- Rojas-Solís, J. L. (2013b). Violencia en el noviazgo y sociedad mexicana posmoderna . Algunos Dating violence and postmodern Mexican society . Some notes about the figure of aggressor and bidirectional aggressions. *Uaricha*, 10(22), 1–20.
- Rubio-Garay, F., Carrasco, M. Á., Amor, P. J., & López-González, M. A. (2015). Factores asociados a la violencia en el noviazgo entre adolescentes: Una revisión crítica. *Anuario de Psicología Jurídica*, 25(1), 47–56. <https://doi.org/10.1016/j.apj.2015.01.001>
- Rubio-Garay, F., López-González, M. Á., Carrasco, M., & Amor, P. (2017). Prevalencia de la violencia en el noviazgo. *Papeles del Psicólogo*, 38(2), 135–147. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2831>
- Rubio-Garay, F., López-González, M. A., Saúl, L. Á., Sánchez, E., & Paniagua, Á. (2012). Direccionalidad y expresión de la violencia en las relaciones de noviazgo de los jóvenes. *Acción Psicológica*, 9(1), 61–70. <https://doi.org/10.5944/ap.9.1.437>
- Salomon, G. (2002). The Nature of Peace Education: Not All Programs Are Created Equal. En G. Salomon & B. Nevo (Eds.), *Peace Education : The Concept, Principles, and Practices Around the World* (pp. 3–13).
- Sandoval Casilimas, C. (2016). *Investigación Cualitativa*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior.
- Sanmartín, J. (2006). ¿Qué es esa cosa llamada violencia? *Suplemnto del Boletín Diario de Campo*, 40, 11–29.
- Satir, V. (2002). *Nuevas relaciones humanas en el núcleo familiar* (2º). Ciudad de México: Pax México.
- Saucedo, I. (2011). La violencia contra las mujeres. Conceptualización y datos. En I. Saucedo (Ed.), *La violencia contra las mujeres en México. ¿Qué debemos conocer sobre este tema?* Ciudad de México: PUEG-UNAM.
- Secretaría de Educación del Estado de Chihuahua. (2020). Servicios Educativos del Estado de Chihuahua. Recuperado el 30 de abril de 2020, de <http://seech.gob.mx/site/>
- Siera, J. C., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar e Subjetividade*, 3(1), 10–59. <https://doi.org/10.5020/23590777.3.1.10>
- Strauss, M. (2004). Prevalence of violence against dating partners by male and female university students worldwide. *Violence against Women*, 10(7), 790–811.
- Suárez-López, L., Campero, L., Cruz-Jiménez, L., & Estrada Márquez, F. (2019). Factores de vulnerabilidad asociados al inicio sexual desprotegida. En I. Casique (Ed.), *Nuevas rutas y evidencias en los estudios sobre Violencia y Sexualidad de Adolescentes Mexicanos* (pp. 141–176). Cuernavaca, México: UNAM, CRIM.
- Suárez, L., & Menkes, C. (2006). Violencia familiar ejercida en contra de los adolescentes mexicanos. *Revista de saude publica*, 40(4), 611–619. <https://doi.org/10.1590/s0034-89102006000500009>
- UNESCO. (1983). *La educación para la cooperación internacional y la paz en la escuela primaria*. París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

- UNICEF. (2019). *Panorama estadístico de la violencia contra niñas , niños y adolescentes en México*. Recuperado de [https://www.unicef.org/mexico/media/1731/file/UNICEF\\_PanoramaEstadistico.pdf](https://www.unicef.org/mexico/media/1731/file/UNICEF_PanoramaEstadistico.pdf)
- Van Dijk, T. (1994). Discurso , Poder y Cognición Social. *Cuadernos de la Maestría en Lingüística*, 2(Octubre), 90. <https://doi.org/10.4067/S0718-23762005000100021>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). La investigación cualitativa. En I. Vasiliachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 1–22). Recuperado de [http://drapuig.info/files/Investigaci\\_n\\_Cualitativa.pdf](http://drapuig.info/files/Investigaci_n_Cualitativa.pdf)
- Venegas, M. (2018). El romance adolescente. Un análisis sociológico de la política afectivosexual en la adolescencia. *Papers. Revista de Sociologia*, 103(2), 255. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2213>
- Veytia López, M., González Norma Ivonne, López Fuentes, A., Andrade Palos, P., & Oudhof, H. (2012). Depresión en adolescentes el papel de los papeles vitales estresantes. *Salud Mental*, 35(1), 37–43.
- Villegas Besora, M. (1986). La Psicología ' Concepto Y Metodo. *La psicología Humanista: Historia, Concepto y Metodo*, 34(1), 1–46.
- Vivas, M., Gallego, D., & González, B. (2007). *Educación las emociones* (2a ed.). Mérida, Venezuela: Producciones Editoriales.
- Zaragoza, F. M. (1994). *EDUCACIÓN PARA LA PAZ Federico Mayor Zaragoza Ex Director General de la UNESCO*. 1.

## **Anexo1. Autorizaciones institucionales**

## Comité Institucional de Ética y Bioética de la UACJ



CIEB-2020-1-172

Ciudad Juárez, Chihuahua, a 27 de abril de 2020.

Evelia María Hernández de Santos  
Dr. Alberto Castro Valles  
Presentes.

El Comité Institucional de Ética y Bioética de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (CIEB), tras la revisión de su respuesta a las recomendaciones emitidas sobre el protocolo de investigación CIEB-2020-1-04, denominado *Programa psicoeducativo con enfoque de derechos humanos para prevenir la violencia en el noviazgo en de adolescentes*, resolvió, en sesión realizada el 23 de abril del presente año:

### Dictamen Favorable

En consideración a las condiciones de contingencia prevalecientes por la pandemia de coronavirus, todo proyecto de investigación no documental requiere esperar a que dicha contingencia sea levantada para realizar sus actividades de campo.

Atentamente  
"Por una vida científica  
Por una ciencia vital"

Dr. Sergio Pacheco González  
Presidente del Comité Institucional  
de Ética y Bioética de la UACJ

Dra. Gwendolyne Peraza Mercado  
Secretaria del Comité Institucional  
de Ética y Bioética de la UACJ

c.c.p. Archivo.



Universidad Autónoma del Estado de México  
Facultad de Ciencias de la Conducta

Cd. Juárez Chihuahua., a 11 de septiembre de 2020

Asunto: Aprobación de Tesis

**Comité Académico de la  
Maestría en Psicoterapia Humanista y  
Educación para la Paz**  
Presente.-

Con un saludo cordial, les informo que la egresada **Evelia María Hernández de Santos** con número de matrícula **183334** ha cumplido con las observaciones realizadas en la Predefensa en su trabajo terminal de tesis titulada *"Noviazgos saludables: propuesta psicoeducativa con enfoque de Derechos Humanos y Género para prevención de violencia en noviazgos adolescentes"*, otorgándole mi **voto de Aprobación**, que le permita presentar su defensa de grado.

Sin otro particular, me reitero a sus órdenes y me despido muy respetuosamente.

Atentamente

**Dra. María del Carmen García**  
Lectora y  
Tutorial de Tesis



**CONOCIMIENTO  
COMPARTIDO**  
ACCIÓN COLABORACIÓN PERTINENCIA  
ADMINISTRACIÓN 2018 - 2022

Filiberto Gómez s/n Barrio de Tlacopa,  
Col. Guadalupe. C.P. 50010  
Toluca, Estado de México  
Tel. (722) 2720076  
[www.facico-uaemex.mx](http://www.facico-uaemex.mx)



Cd. Juárez, Chih. a 19 de marzo de 2020.

Oficio No. 104/ 20-A  
C.C.T. 08ECB0007C  
Asunto: Solicitud

**Dr. Alberto Castro Valles**  
**Coordinador de la Maestría en Psicoterapia Humanista y**  
**Educación para la Paz**  
**Presente.-**

El que suscribe Lic. **Edmundo Salazar Rodríguez** Director del Colegio de Bachilleres del Estado de Chihuahua Plantel No. 7, por medio de la presente autoriza a la Lic. **Evelia María Hernández de Santos** con matrícula **183334**, adscrita a la Maestría en Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz, a realizar la intervención "noviazgos saludables" con las y los estudiantes del bachillerato que se muestren interesados.

La intervención se llevará a cabo en las instalaciones de nuestro plantel educativo, en horario sabatino, con la finalidad de no interferir con las demás actividades académicas de las y los participantes en la intervención.

Agradeciendo de antemano la atención que sirva prestarle a la presente, y quedando de usted.

Atentamente

**Lic. Edmundo Salazar Rodríguez**  
**Director**



*"2020, Por un Nuevo Federalismo Fiscal, Justo y Equitativo", "2020, Año de la Sanidad Vegetal"  
"2020, Año de Leona Vicario, Benemérita Madre de la Patria"*

Plantel 7 C. Hiedra y Topinago S/N Fracc. Infonavit Juárez Nuevo C.P. 32698  
Tels. (656) 233-4330 y (656) 233-4331 Cd. Juárez, Chih.  
www.cobachih.edu.mx buzón@cobachih.edu.mx



## Anexo 2. Consentimiento y asentimiento informados

### Asentimiento de participación

El objetivo de esta intervención es analizar el impacto de un programa psicoeducativo con enfoque de derechos humanos que permita incidir en las creencias y actitudes que generan acciones de violencia en el noviazgo en adolescentes. Es conducido por la Lic. Evelia María Hernández de Santos, estudiante de la Maestría Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz (MPHEP) de la UACJ, y por el Dr. Alberto Castro Valles, que dirige y supervisa el trabajo de intervención. Usted es invitado a participar voluntariamente por ser adolescente de 15 y 18 años cursando educación preparatoria. Si acepta se le pedirá que conteste honestamente cinco cuestionarios con duración aproximada de 60 minutos en total:

1. Información sociodemográfica.
2. Experiencias de Violencia en el Entorno Familiar.
3. Experiencias en el Noviazgo.
4. Escala de Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México.
5. Escala de Detección de Violencia en el Noviazgo en Jóvenes en la Universidad de Sevilla.

Así mismo, podrá participar en un taller psicoeducativo de 16 sesiones de una hora sin ningún riesgo a su persona, se llevará a cabo en las instalaciones de su plantel educativo, en una hora fuera del horario escolar o los días sábados, para que no interfiera en otras actividades académicas. Tampoco tiene ningún beneficio monetario, pero su colaboración contribuirá científicamente al estudio de este tema. Toda la información que se recabe será de uso exclusivo para la investigación y se mantendrá en absoluta confidencialidad con el debido anonimato cuando se den los resultados y se le dará una copia si así lo requiere.

Se le informa que este estudio ha sido considerado por la Comisión de Ética y Bioética de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez siguiendo principios deontológicos y de protección a sujetos voluntarios en la investigación humana. Usted tiene derecho a retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalización. De tener alguna pregunta, reclamación o queja relacionada con la colaboración en este estudio puede comunicarse con la Lic. Evelia María Hernández de Santos, quien lleva la investigación, al correo [al183334@alumnos.uacj.mx](mailto:al183334@alumnos.uacj.mx) o al número 477 3002040, o también con el Dr. Alberto Castro Valles, correo [alcastro@uacj.mx](mailto:alcastro@uacj.mx) o al número 656 1751198.

Ciudad Juárez a \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nombre del participante  
Responsables del proyecto

\_\_\_\_\_  
Firma

\_\_\_\_\_  
Lic. Evelia María Hernández de Santos

\_\_\_\_\_  
Dr. Alberto Castro Valles

## Consentimiento de participación de padres, madres o tutores

Su hijo(a) ha sido invitado a participar en un programa psicoeducativo cuyo objetivo es analizar el impacto de un programa psicoeducativo con enfoque de derechos humanos que permita incidir en las creencias y actitudes que generan acciones de violencia en el noviazgo en adolescentes. Esta intervención es realizada por la Lic. Evelia María Hernández de Santos, estudiante de la Maestría Psicoterapia Humanista y Educación para la Paz (MPHEP) de la UACJ, y por el Dr. Alberto Castro Valles, que dirige y supervisa el trabajo de intervención. Por lo que su hijo(a) fue invitado a participar por ser adolescente de 15 a 18 años cursando el bachillerato. Si da su autorización para que su hijo(a) participe en este estudio, el estudiante contestará honestamente los siguientes 5 cuestionarios:

1. Información sociodemográfica
2. Experiencias de Violencia en el Entorno Familiar
3. Experiencias en el Noviazgo
4. Escala de Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México
5. Escala de Detección de Violencia en el Noviazgo en Jóvenes en la Universidad de Sevilla.

Así mismo, su hijo(a) participará voluntariamente en un taller psicoeducativo de 16 sesiones de una hora sin ningún riesgo en el espacio que la institución permita y sin afectar las actividades académicas. Tampoco tiene ningún beneficio monetario, pero su colaboración contribuirá científicamente al estudio de este tema. Toda la información que se recabe será de uso exclusivo para la investigación y se mantendrá en absoluta confidencialidad con el debido anonimato cuando se den a conocer sus resultados y se le dará una copia si así lo requiere. Se le informa que este estudio ha sido considerado por la Comisión de Ética y Bioética de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez siguiendo principios deontológicos y de protección a sujetos voluntarios en la investigación humana. Su hijo(a) tiene el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalización. De tener alguna pregunta, reclamación o queja relacionada con la colaboración en este estudio puede comunicarse con la Lic. Evelia María Hernández de Santos al correo [al183334@alumnos.uacj.mx](mailto:al183334@alumnos.uacj.mx) o al número 477 3002040, o con el Dr. Alberto Castro Valles, correo [alcastro@uacj.mx](mailto:alcastro@uacj.mx) o al número 656 1751198.

Ciudad Juárez a \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Nombre del estudiante

\_\_\_\_\_  
Nombre del padre, madre o tutor

\_\_\_\_\_  
Firma padre (tutor)

Responsables del proyecto

\_\_\_\_\_  
Lic. Evelia María Hernández de Santos

\_\_\_\_\_  
Dr. Alberto Castro Valles

### Anexo 3. Instrumentos de registro

#### Notas de evolución

Fecha		Sesión	
¿Qué sucedió?	¿Qué Observé?	Lo más relevante Impacto	Reflexiones personales
En esta columna se describe lo ocurrido durante la sesión. Quienes asistieron, quienes se ausentaron, imprevistos...	En esta columna se recuperan las observaciones de la sesión. Comentarios, conductas, fenomenología.	En esta columna se resaltan los momentos, comentarios o acciones más importantes sucedidas en la sesión.	En esta sección se escriben las reflexiones en torno a lo acontecido en sesión.

#### Información sociodemográfica

¿Tienes novio/a actualmente?		Duración del noviazgo más corto	
Duración de la relación actual o última		Duración del noviazgo más largo	
¿Cuántas relaciones de noviazgo has tenido?		Edad:	Sexo:

#### Consumes

Alcohol \_\_\_\_\_ Drogas: \_\_\_\_\_ Cigarro \_\_\_\_\_

¿Con qué frecuencia? \_\_\_\_\_

#### Composición familiar

¿Con quienes vives? \_\_\_\_\_

¿Qué número de hijo o hija eres? \_\_\_\_\_

Ocupación de los miembros de tu familia

Miembro	Ocupación	Edad

#### Experiencias de Violencia en el Entorno Familiar

Marca la opción que consideres que refleja mejor la experiencia de crecer en tu familia.

	Totalmente De acuerdo	De acuerdo pero	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
En mi infancia era común presenciar peleas entre mis padres.				
En mi familia, mamá o papá utilizaba nalgadas, pellizcos u otros castigos físicos.				
En mi familia, se resuelven los conflictos con gritos y agresiones.				
Cuando mis padres discutían era común que hubiera golpes				
Es normal que entre hermanos o hermanas se golpeen o se griten.				
La relación con mis padres y hermanos es conflictiva..				

En algún momento de mi vida he sido golpeado como forma de castigo				
--	--	--	--	--

### Experiencias en el Noviazgo

Marca la opción que consideres que refleja mejor tu experiencia en las relaciones de noviazgo que has mantenido.

	Nunca	Casi Nunca	En ocasiones	Muy seguido	Siempre
Tenemos conflictos					
Desconfiamos el uno del otro.					
Mi novio o novia me revisa el celular					
Levantamos la voz cuando tenemos conflictos					
Mi novio o novia me ha hecho escenas de celos					
Cuando peleamos, nos hemos empujado o golpeado					
Yo decido que actividades realizaremos juntos					
He revisado el celular o redes sociales de mi novio o novia.					
Hay buena comunicación entre nosotros					
Si he tenido relaciones sexuales, he usado preservativo u otros métodos anticonceptivos.					

Del 1 al 10, ¿Qué tan satisfecha o satisfecho te encuentras con tu relación de noviazgo?

### Escala de Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México (Cubillas Rodríguez, Valdez, Domínguez Ibáñez, Román Pérez, Hernández Montaña, y Zapata Salazar, 2016)

Marca la opción que refleje qué tan de acuerdo estás con estas frases.

	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
El cuidado de los hijos es más responsabilidad de la mujer que del hombre				
Los hijos obedecen cuando es el padre, y no la madre, quien les llama la atención				
Lo más importante para una mujer es ser madre				
Los hijos son mejor educados por una madre que por un padre				
Las mujeres representan el amor y la debilidad				
Ser hombre es mejor que ser mujer				
Si el hombre tiene suficientes ingresos la mujer no debe trabajar				
Para los hombres es prioritario en la vida tener una casa y un carro				
Los hombres representan la inteligencia y la protección				
Los hombres son más aptos para las carreras que requieren de una destreza mental				
Las mujeres son más aptas para las carreras que requieren proveer cuidado, atención y servicio				
Las mujeres no pueden desempeñar las mismas actividades que los hombres				
La mujer debe llegar virgen al matrimonio				
Los hombres son infieles por naturaleza				

Por naturaleza, los hombres necesitan las relaciones sexuales más que las mujeres				
El hombre no debe mostrar sus debilidades ni sentimientos				
Emocionalmente las mujeres poseen mayor fortaleza que los hombres				
Un padre debe de dar caricias y cariño a sus hijos				
Los hombres son más agresivos que las mujeres				

**Escala de Detección de Violencia en el Noviazgo en Jóvenes en la Universidad de Sevilla**  
(García-Carpintero, Rodríguez-Santero, y Porcel-Gálvez, 2018)

Respecto a tu novio o novia, que tan frecuentemente tú:

Estas son las opciones de respuesta: Casi siempre (CS), frecuentemente (F), rara vez (RV) y casi nunca (CN).

	CS	F	RV	CN
Esperar (sin avisarle) fuera de clase, casa o trabajo.				
Decidir en conjunto que actividades se realizarán				
Tratar de que la otra persona cambie sus amistades				
Evitar hablarle a la pareja porque estoy enojada/o				
Sacar situaciones del pasado para hacer sentir mal				
Sugerir como debería vestirse				
Golpear la pared u otros objetos para manifestar el enojo				
Amenazar bromeando con golpear o hacer daño físico				
Autolesionarse				
Robarle un beso a una persona				
Avergonzar a tu novio o novia por su apariencia física				
Tratar de hacer sentir culpable a tu novio o novia por no pasar suficiente tiempo juntos				
Buscar información sobre tu novio o novia en redes sociales				
Pasar a propósito por los lugares que la otra persona frecuenta				
Molestarse por que la otra persona pasa mucho tiempo con amistades o familia.				
Amenazar con hacerse daño				
Comprobar con amistades, familia si tu novio o novia esta donde dijo estar				
Espiar las redes sociales, teléfono o correo de tu novio o novia				
Comenzar a salir con alguien más cuando aún tienes novio o novia				
Culpar a tu novio o novia cuando algo no sale bien				
Preguntar cada movimiento que tu novio o novia hace				
Forzar a alguien a tener prácticas sexuales que no le agradan				

**Evaluación periódica**

	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
El ritmo de las sesiones es adecuado para que yo pueda comprender los temas				
Las actividades llaman mi atención				
Las actividades me permiten reflexionar sobre las temáticas propuestas				

Sugerencias: