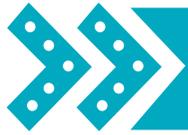
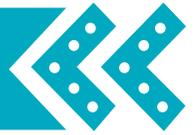


JóvenES movimiento





JóvenES movimiento



Proyecto ejecutado por:



Financian:



Affaires mondiales
Canada

Global Affairs
Canada



IDRC | CRDI

International Development Research Centre
Centre de recherches pour le développement international

Canada

Catalogación en la publicación Universidad Nacional de Colombia

Jóvenes movimiento / autoras, Yalile del Pilar Hernández Velandia [y otros tres]; directora académica Eucaris Olaya. -- Primera edición. -- Bogotá: Universidad Nacional de Colombia; Canadá: McGill University, 2018.

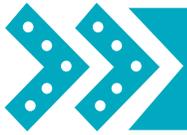
92 páginas: ilustraciones a color, diagramas, fotografías

Incluye referencias bibliográficas

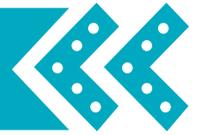
ISBN 978-958-783-473-4 (rústica).

1. Equidad de género 2. Identidad de género 3. Participación juvenil 4. Organizaciones de jóvenes 5. Derechos sexuales y reproductivos 6. Promoción de los derechos humanos 7. Educación para los derechos humanos -- Colombia I. Hernández Velandia, Yalile del Pilar, 1992-, editor II. Muñoz Umaña, Anyi Paola, 1993-, editor III. Serna Lombo, Ambar Oriana, 1987-, editor IV. Olaya, Eucaris, 1968-, editor, director

CDD-23 305.242 / 2018



JóvenES movimiento



Autoras

Yalile del Pilar Hernández Velandia
Anyi Paola Muñoz Umaña
Ambar Oriana Serna Lombo
Eucaris Olaya

Directora académica

Eucaris Olaya
Profesora Asociada Universidad Nacional de Colombia

Proyecto

Ampliación de la producción de papas amarillas más nutritivas en Colombia-Papas Más Nutritivas
Componente: Género y Familias
Módulos de género desarrollados para las Escuelas Comunitarias de Agricultura Familiar (ECAAF)

Universidades que implementan el proyecto:

Universidad Nacional de Colombia
Prof. Teresa Mosquera Vásquez
Investigadora principal en Colombia

McGill University
Prof. Hugo Melgar Quiñonez
Investigador principal en Canadá

Editora:

María Cecilia Delgado Niño

Edición digital ISBN 978-958-783-473-4

Diseño y diagramación

Nicolás Gómez Martínez

Bogotá D.C.
2018

Contenido

JóvenES movimiento

Presentación	1
Introducción	3
Orientaciones generales	6
Capítulo I. Encontrándose con el género	9
» Taller 1: mi historia sobre el género	13
⦿ Identidades de género	15
⦿ Subjetividad juvenil	16
⦿ Identidades y subjetividades en el contexto de la modernidad	17
» Taller 2: masculinidades alternativas	23
⦿ Masculinidades hegemónicas	24
⦿ Masculinidades alternativas	27
Capítulo II. Juventudes en movimiento. Exigibilidad y Derechos Humanos	31
» Taller 3: del dicho al derecho	33
⦿ Los movimientos sociales y el surgimiento de una política social dirigida a jóvenes	35
⦿ Política Nacional de Juventud	36
» Taller 4: nuestros cuerpos, nuestras decisiones	42
⦿ La sexualidad como parte constitutiva de las subjetividades	45
⦿ Los derechos sexuales y reproductivos	46

‣ Taller 5: la importancia del autocuidado: <i>continuum</i> de violencias y violencia en el noviazgo	54
⊗ La violencia contra las mujeres: un <i>continuum</i>	56
⊗ El reguetón como dispositivo cultural para la desigualdad de género	60
⊗ El cuidado de sí mismos/as y de otros/as como alternativa a la violencia	61
Capítulo III. Jóvenes tejedores y tejedoras del destino	67
‣ Taller 6: ¿Cómo decidimos las y los jóvenes?	68
⊗ Participación de las y los jóvenes, una práctica política	69
⊗ La ciudadanía y las prácticas culturales juveniles	70
‣ Taller 7: futuros en retrospectiva	75
⊗ El proyecto de vida como herramienta pedagógica	76
⊗ La adolescencia y el proyecto de vida	76
Anexo 1. Convención Iberoamericana de Derechos de los y las jóvenes	82
Anexo 2. Derechos Sexuales y Reproductivos	85
Bibliografía	87



Presentación

El módulo pedagógico “**JóvenES Movimiento**” presenta una propuesta para abordar cuestiones de género con jóvenes, ofreciendo orientaciones que parten del reconocimiento de la juventud en la contemporaneidad como diversa, compleja, transformadora y en permanente transformación, trazando una ruta que permita fortalecer sus capacidades para construir proyectos de vida desde la equidad de género.

Este documento se construyó en el marco del proyecto “Papas Más Nutritivas”, particularmente como una apuesta desde el equipo del componente de género por construir un proceso de formación con lenguajes, metodologías y materiales pertinentes para esta etapa del ciclo vital, en la que las identidades y las relaciones de género cobran gran relevancia. Uno de los objetivos de este proyecto ha sido involucrar en su proceso de formación a las familias, pero particularmente a los jóvenes por múltiples motivos. Inicialmente, reconocemos la importancia de las y los jóvenes en la ruralidad de nuestro país, pues en las últimas décadas se ha observado el envejecimiento del campo, los y las jóvenes han migrado o se han desplazado forzosamente, de una parte, por los riesgos que ha significado su vinculación al conflicto armado y, de otra parte, por la ausencia de oportunidades para ellos y ellas. En este sentido, destacamos la relevancia que tienen los y las jóvenes en la coyuntura actual de nuestro país, en el marco del acuerdo y las negociaciones de paz, pues confiamos que estas sean generaciones que puedan vivir en una Colombia en paz y con oportunidades.

Trabajar sobre la construcción de paz con los y las jóvenes significa no sólo una vida libre de la violencia de parte del conflicto armado, sino además la posibilidad y capacidad de establecer en sus relaciones cotidianas -de pareja, familiares, comunitarias- relaciones libres de violencia, desde condiciones de equidad de género. Este módulo propone a los y las jóvenes reflexionar sobre su identidad, sus relaciones de género en el noviazgo, en la música, en el escenario escolar, pero

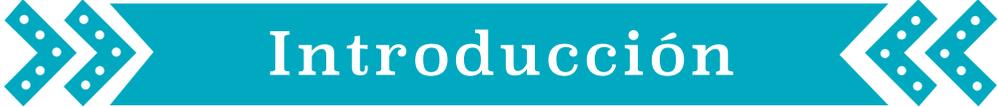
además promover su autoreconocimiento como sujetos de derechos y ciudadanos. En este sentido, la presente propuesta metodológica es una respuesta desde el sector académico de la sociedad, al reto que implica construir escenarios de paz con equidad de género desde iniciativas concretas.

Las autoras agradecemos a las y los jóvenes, directivas, docentes y demás comunidad educativa del colegio INEM de Pasto; las autoridades del departamento de Nariño. También extendemos nuestra gratitud al *International Development Research Center (IDRC)* y al *Global Affairs Canada (GAC)* del gobierno del Canadá por el financiamiento del Proyecto Papas Más Nutritivas a través del *Canadian International Food Security Research Fund (CIFSRF)*.



Foto: © Ambar Serna, Proyecto Papas Más Nutritivas

Volcán Cumbal. Nariño, Colombia.



Introducción

El proyecto Ampliación de la producción de papas amarillas más nutritivas en Colombia, o su nombre abreviado Papas Más Nutritivas, constituye una apuesta por la seguridad alimentaria y nutricional en los departamentos de Nariño y Cundinamarca, resultado de un proceso de investigación participativa, realizado entre las Universidades Nacional de Colombia y McGill de Canadá y comunidades andinas del departamento de Nariño durante los años 2016 y 2017.

Papas Más Nutritivas se propone escalar una innovación agrícola, que comprende la ampliación de la producción de tres variedades mejoradas de papa amarilla (Criolla Sua Pa, Criolla Ocarina y Criolla Dorada), las cuales contienen compuestos nutricionales que benefician a consumidoras/es y productoras/es. De este modo, busca mejorar la calidad de vida de las familias participantes además de fortalecer sus capacidades organizativas y comerciales, involucrando a hombres y mujeres como líderes en el establecimiento de redes sociales entre autoridades y agencias gubernamentales.

Para ello, cuenta con un equipo interdisciplinar de agrónomos y agrónomas, nutricionistas, químicos y trabajadoras sociales, encaminado a fortalecer capacidades en las comunidades, incluyendo la promoción del “buen vivir”: buena nutrición, prácticas agrícolas adecuadas y, de forma particular, la transformación de las relaciones de género. A partir de la construcción y puesta en marcha de las Escuelas Comunitarias de Agricultura Familiar (ECAAF), se logra consolidar un proceso de formación junto con jóvenes estudiantes del Instituto Nacional de Educación Media (INEM) de la ciudad de San Juan de Pasto.

En este contexto, el proyecto reconoce la importancia de la equidad de género como un enfoque para la sostenibilidad del desarrollo social desde la perspectiva del bienestar humano, por ende, se establece como un objetivo y estrategia transversal. El proyecto Papas Más Nutritivas está conformado por varios componentes: 1) Producción de semilla de papa, 2) Núcleos de Emprendedores Rurales, 3) Seguridad alimentaria y nutricional, 4) Calidad nutricional y 5) Género y Familia. Para

el Proyecto, la educación es un principio fundamental para el cambio social sostenible y, desde el componente de Género y Familia, orientamos la educación a la construcción de autonomía, a la participación, al fortalecimiento de acciones colectivas y capacidades ciudadanas y, especialmente, a la consolidación de proyectos de vida de las y los adolescentes desde la equidad de género, el bienestar propio y con el entorno.

Colombia vive un momento de transformaciones sociopolíticas que imponen retos importantes para distintos sectores sociales, en el que los interrogantes sobre la construcción de paz y alternativas al conflicto sitúan el debate en torno a la justicia y la equidad como principios claves. Esto implica un ejercicio de reinención social que interpela las realidades políticas del país, en el que los escenarios educativos poseen la responsabilidad de aportar de manera crítica y participativa. Nos encontramos, entonces, ante la necesidad de que los y las jóvenes construyan nuevos caminos, desde la esperanza de una sociedad, desde el potencial humano y desde el ejercicio de una política diferente, donde logremos tener una vida libre de violencias, en paz, fundamentales para el buen vivir.

Reconocemos que uno de los escenarios en que la violencia toma mayor crudeza es el de las relaciones de género, lo que nos lleva a proponer un proceso de formación a jóvenes con un enfoque de derechos, promoviendo el establecimiento de relaciones equitativas, justas y solidarias, desde el respeto a la diversidad, el cuidado de sí mismos/as y de otros/as. Por lo tanto, se hace necesario revisar los estereotipos sexistas, las construcciones subjetivas y los imaginarios que transitan socialmente y sustentan las desigualdades, discriminaciones y violencias en los escenarios cotidianos de las y los jóvenes. En este sentido, se ha afirmado que:

[...] el ámbito educativo es el escenario esencial para avanzar en la prevención de la violencia de género y para configurar un verdadero modelo educativo igualitario y se entiende como la vía más segura para romper modelos, normas, valores, estereotipos y prácticas discriminatorias respecto al género (Región Autónoma de Murcia, 2013).

El trabajo con los y las jóvenes y adolescentes es importante no sólo para prevenir situaciones de violencia. Sino también para aportar en el fortalecimiento de capacidades ciudadanas, que les permitan participar en sociedad desde la autonomía, lo que pasa por el reconocimiento de derechos que protegen la libertad de personalidad y pensamiento, por vivir una vida libre de violencias, por construir masculinidades alternativas, por reconocer los derechos sexuales y reproductivos y por pensar proyectos de vida en clave de equidad. Es decir, la juventud como sujeto social y político debe conocer sus derechos, pero sobre todo ejercerlos y exigirlos.

JovenES Movimiento se encuentra vinculado al módulo “Entretejiendo el Género en el SURco” Propuesta de formación y diálogo colectivo para la construcción de nuevas relaciones comunitarias y familiares desde el enfoque de género, que articula la propuesta de formación desde la justicia de género con comunidades (adultas) campesinas e indígenas. Este módulo se constituye como una propuesta metodológica que posibilita acercarnos a las y los jóvenes desde discusiones, reflexiones y reelaboraciones sobre las relaciones de género en diálogo con las experiencias vividas y cotidianas. Lo anterior implica un ejercicio de reconocimiento de sus formas de ser y estar en el mundo y el fortalecimiento de sus capacidades de liderazgo y toma de decisiones para vivir una vida en equidad. En consecuencia, el presente documento incorpora los ejes temáticos del componente de género en el marco de las ECAF, con el respectivo desarrollo conceptual y metodológico de los talleres, considerados una valiosa herramienta para la transformación y el fortalecimiento de los procesos de acompañamiento que se adelantaron con jóvenes en el colegio INEM.

Orientaciones generales

Como ya se mencionó, la presente propuesta metodológica fue diseñada con el objetivo de aportar a la construcción de un espacio de diálogo y formación sobre equidad de género, dirigido a jóvenes estudiantes de grado noveno con edades que oscilan entre los 14 y 18 años del colegio INEM Luís Delfín Insuasty Rodríguez en la ciudad San Juan de Pasto. Objetivo que hace parte de las metas propuestas por el Proyecto Papas Más Nutritivas.

Si bien el documento contiene elementos claves para el abordaje de temáticas como identidades, subjetividades, derechos humanos y relaciones de género, invitamos a quienes se acerquen a este módulo a evaluar las particularidades de cada contexto y realizar ajustes necesarios. No obstante, presentamos unos principios orientadores, fundamentales para el desarrollo de los encuentros:

- ⊕ Los talleres propuestos parten de la promoción de la participación de las y los jóvenes, por lo que sus opiniones, reflexiones, ideas y percepciones constituyen el eje central para el diálogo.
- ⊕ La persona que facilita el taller debe procurar el reconocimiento de la voz de todos y todas.
- ⊕ Es fundamental invitar a las y los participantes a establecer acuerdos frente a la información sobre experiencias personales que surjan en el espacio, puesto que debe escucharse desde el cuidado mutuo, bajo principio de confidencialidad y sin vulnerar la integridad de otros/as.
- ⊕ Se recomienda organizar los espacios de encuentro bajo la idea de “círculo”, no solo en la distribución de sillas u otros, sino reconociendo que la palabra es circular y que el conocimiento es construido colectivamente.
- ⊕ Finalmente, invitamos a mantener la creatividad como un ejercicio constante. En caso de que los recursos propuestos sean insuficientes para acercar a las y los jóvenes a las temáticas propuestas, busquemos otras alternativas que permitan abordar el tema.

Foto: © Proyecto Papas Más Nutritivas

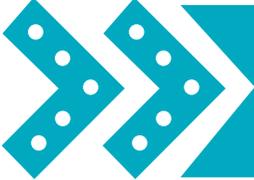


JóvenES Movimiento presenta tres capítulos como un proceso progresivo de formación. Cada uno de los capítulos contiene una fundamentación general que servirá como marco conceptual para alimentar las discusiones de los talleres. Además, incluyen una presentación breve que enmarca el encuentro, los objetivos, una fundamentación teórica que ofrece una breve aproximación a los principales conceptos que se abordarán en el taller, la estructura del taller que explica paso a paso la ruta metodológica de cada encuentro y los materiales requeridos.

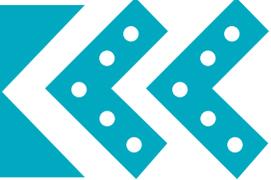
Con cada capítulo buscamos: fomentar la reflexión crítica desde la revisión de prejuicios o preconceptos sobre los roles e identidades de género, que se han incorporado como tradicionales en las relaciones entre hombres y mujeres; promover acciones para el reconocimiento de las mujeres como agentes fundamentales de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales, que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida y el buen vivir de las comunidades y fortalecer las competencias ciudadanas de los y las estudiantes en aras a construir proyectos de vida sustentados en relaciones respetuosas de la diversidad, y constructoras de equidad.

A través del primer capítulo, se interpelan las relaciones de las y los jóvenes consigo mismas/os partiendo de sus historias personales respecto a las construcciones que, desde el género, recaen sobre sus cuerpos y experiencias, en aras de reconocer el entramado de significados sobre la masculinidad y la femineidad, así como sus alternativas. En el segundo capítulo, invitamos a reflexionar sobre las violencias y el *continuum de las violencias*, presentes en las relaciones sociales de las y los participantes, a su vez, el importante papel político de la juventud en procesos de reconocimiento, exigibilidad y construcción de derechos.

Por último, el tercer capítulo de este módulo busca potenciar las capacidades de liderazgo y toma de decisiones a nivel individual y colectivo, reconociendo, además, la capacidad de agencia de las y los jóvenes en sus proyectos de vida, desde posturas autónomas y críticas. Es entonces un proceso lleno de historias y reflexiones que permitirán a los y las jóvenes encontrarse consigo mismas/os, saberse desde la diferencia y reivindicar la equidad.



Capítulo I. Encontrándose con el género



La adolescencia, más allá de ser una etapa del ciclo vital humano, es un escenario de especial relevancia para la construcción de las identidades al estar estrechamente relacionada con cambios físicos y psicosociales. A su vez, estas transformaciones se nutren y resignifican a la luz de las distintas experiencias que surgen de la interacción de las personas con los sistemas sociales, culturales, económicos y políticos, determinados por la posición geográfica y el momento histórico. En este sentido, es fundamental reflexionar sobre las identidades de género en las subjetividades adolescentes como resultado de dicha interacción.

La adolescencia, tal y como se mencionó anteriormente, constituye un momento particular de la edad biológica catalogada como juventud, entendida como:

El amplio periodo que abarca desde el inicio de la pubertad hasta aproximadamente el final de la tercera década de la vida; y que diferentes investigadores e instituciones vinculadas a las políticas públicas destinadas a adolescencia y juventud, tienden a segmentar este “colectivo” según diferentes criterios y objetivos (Butti, 2016).

Es preciso puntualizar su carácter biológico, puesto que, a través de inventivas simbólicas y discursivas, se producen significados sobre lo categorizado como “natural”, dando lugar a interpretaciones sociales y culturales que, como lo señalan Berger y Luckmann (1986), se legitiman y reproducen, constituyendo formas de *ser* y *estar* en el mundo, afianzándose como *deber*.

Foto: © Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



Lo anterior, está determinado por las concepciones en torno al género, el rango etario y las condiciones particulares de cada contexto. La adolescencia no escapa de tal proceso, por lo que se le atribuye comportamientos, actitudes, valores y corporalidades “propias” del ciclo vital. No obstante, es importante reconocer que no existen las mismas expectativas o demandas sobre hombres y mujeres jóvenes ni sobre cada agrupación por género en conjunto.

Además de lo anterior, la psicología del desarrollo y la psicología social han expresado que la adolescencia es una etapa de transición, caracterizada por experiencias de crisis y desequilibrios subjetivos que, como lo señala Butti (2016), devienen en estereotipos negativos sobre los sujetos adolescentes. Sin embargo, es posible encontrar en la actualidad nuevas y diversas maneras de ser, por parte de las y los jóvenes, en las cuales las subjetividades culturales adquieren un protagonismo importante.

La sexualidad, como un elemento inherente en las formas de ser y habitar el mundo, cobra especial relevancia en la adolescencia ya que amplía la lectura sobre la experiencia subjetiva de las y los jóvenes y permite entender cómo opera allí el sistema sexo-género; sobre esto Daniela Fernández (2012), parafraseando a Dio Bleichmar (2000), señala que en la adolescencia:

(...) emergen nuevos modos de acceso a la sexualidad, lo que implica la necesidad de una reorganización de su subjetividad sexuada que ha sido construida durante la infancia temprana, reorganización que debe realizarse en el período de la adolescencia. Esta reconstrucción entrecruza los aspectos de carácter narcisista, en los que domina la representación del sujeto sobre lo que es el sexo en su cuerpo, y los aspectos inter subjetivos del encuentro con el otro sexo y la diferenciación con los modelos parentales (p. 47).

En consecuencia, la adolescencia se caracteriza por grandes cambios físicos y psicosociales que tienen efectos en la relación que las y los jóvenes establecen con su propio cuerpo, recinto en el que recaen significados sociales y culturales respecto a la diferencia sexual. Todas las permutaciones

y procesos que se advierten durante la adolescencia hacen que la identidad de género y las subjetividades sean permeadas por imaginarios respecto a la femineidad y la masculinidad.

Por ende, a través del presente módulo, esperamos reconocer conjuntamente las transformaciones generacionales sobre el *deber ser*, *hacer* y *sentir* de hombres y mujeres. A su vez, se busca reflexionar sobre las desigualdades e inequidades que persisten en las relaciones sociales, comprendiendo la influencia de la construcción social, cultural e histórica de los géneros.



Foto: ©Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



Taller 1: mi historia sobre el género

Presentación

El género, como categoría social representa el conjunto de valores, comportamientos y actitudes esperadas de hombres y mujeres, acorde con el establecimiento de nociones sociales y culturales de femineidad y masculinidad. Lo anterior perfila las relaciones sociales desde formas determinadas de *ser, hacer y sentir*, de lo cual derivan distintas identidades de género. Las identidades de hombres y mujeres son resultado del diálogo entre los referentes de masculinidad y femineidad que cada sociedad construye, y las experiencias subjetivas de cada individuo, por lo cual se forja una interpretación propia sobre las maneras de habitar los cuerpos y de relacionarse con los y las demás.

Ante esto, la modernidad, como referente de la sociedad contemporánea, genera cambios en las relaciones sociales, caracterizados por la supremacía del individualismo. De manera que, por un lado se atribuye a las y los jóvenes actitudes de desinterés, desapego e indiferencia hacia la otredad y, por otro lado, se reconoce su capacidad de agencia y trasgresión de las estructuras sociales tradicionales. Esta lógica ambivalente tiene implicaciones directas en las subjetividades y las identidades que se construyen, basadas en el sistema sexo-género, lo que invita a reflexionar, dialogar y transformar la relación que poseen consigo mismos/as y las demás personas.

En este sentido, consideramos fundamental partir de la introspección de las construcciones sociales y culturales sobre el género, que permean nuestras experiencias como niños y niñas, y de los cambios o constantes encontradas sobre el aparente “deber ser” de los géneros en nuestro paso a la juventud. Lo anterior, con el fin de reflexionar sobre la forma en que se delimitan las identidades de género, cómo se interconectan con los roles familiares y sociales de los hombres y las mujeres, y las relaciones de poder que sustentan. De esta manera, se hace posible rastrear las percepciones de las y los jóvenes y sus vínculos con la naturalización o no, de esquemas biologicistas que pretenden establecer y justificar inequidades de género, para que, desde un ejercicio de concientización, se de apertura a la posibilidad de cambios desde actos individuales o comunitarios.

Partimos de reconocer la importancia de priorizar las voces de las y los jóvenes, desde su potencial reflexivo y transformador, en contraste con los discursos sociales que circulan en torno a la juventud.

Objetivo general

Reflexionar conjuntamente sobre la identidad de género como una construcción social, cultural, política y económica vinculada a la historia de la propia humanidad.

Objetivos específicos

1. Identificar las diferencias entre sexo y género.
2. Reconocer el sistema sexo-género como el fundamento a través del cual hemos construido históricamente las relaciones entre hombres y mujeres.
3. Visibilizar los principales discursos y prácticas sobre lo femenino y lo masculino, incorporados en el proceso de socialización.

⊗ Identidades de género

El binarismo sexual y de género, como construcción social, establece posibilidades y límites para el *deber ser*, *hacer* y *sentir* de hombres y mujeres, relegando todo lo que no se adapte a la normalidad instituida. Al respecto, Marta Lamas (2007) menciona que “la simbolización cultural de la diferencia anatómica toma forma en un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales que dan atribuciones a la conducta objetiva y subjetiva de las personas en función de su sexo” (p. 2). Así, Lamas introduce la categoría de género.

Según Lamas (2007), han sido el movimiento feminista y los estudios desde las ciencias sociales, especialmente los estudios antropológicos, donde se destaca Margaret Mead, quienes han logrado distinguir las distintas formas que encarna el ser hombre o mujer en las culturas. Se ha podido escindir entre “el sexo biológico, que, salvo raras excepciones, es claro y constante” (p. 186) y el género, diverso entre sociedades.

Sin embargo, pese a que el discurso anatómico ha insistido en la prevalencia de diferencias biológicas entre los cuerpos de hombres y mujeres, la constante reformulación de estas acepciones desde la variabilidad de los cuerpos ha puesto de manifiesto que, tanto el sexo como el género, convergen como significaciones sociales y culturales, a partir de las cuales se definen formas aceptadas de ser y se medicaliza la “anormalidad”, definiendo rasgos femeninos y masculinos que organizan y regulan las relaciones sociales.

Por ende, la división sexual responde a una lógica binaria de opuestos entre lo femenino y masculino, que propone a hombres y mujeres roles y atributos, igualmente binarios, a partir de los cuales se construye la identidad de género. La identidad se constituye a partir de un doble movimiento de los sujetos: una afirmación autoreferencial -¿Quién soy?- y una escisión con la alteridad -¿Quién no soy?- Así, en la identidad de género, la diferencia sexual posee un especial peso: “se es mujer, porque no se es hombre”. Las identidades de género son, por tanto, resultados de la articulación de las subjetividades con los mandatos sociales, los discursos y las representaciones culturales.

Los lugares asignados a hombres y mujeres, en lo que Gayle Rubin (1989) denominó “sistema sexo-género”, sostienen las desigualdades donde lo femenino se subordina ante la estructura de la masculinidad patriarcal. Ésta se expresa en un entramado simbólico, relacional, emocional, social y político que asigna lo femenino a escenarios privados y domésticos y lo masculino para el ámbito público; lo femenino es asociado a la emocionalidad y lo masculino a la racionalidad. De manera que se asigna una valoración superior a todos aquellos atributos vinculados a lo masculino y se ubican aquellos vinculados a lo femenino en la posición inferior de la desequilibrada balanza de género.

Aunado a la construcción de las identidades, Lamas (1986), apoyada en los planteamientos de Levi-Strauss, plantea que las oposiciones son recurrentes transculturalmente: “mujer/hombre, va con naturaleza/cultura, interés privado/interés social, doméstico/público, entre otras” (p. 194). En este sentido, las características asignadas a las mujeres, a través de las pautas de lo femenino, se relacionan con la exaltación de la emocionalidad y fragilidad para el cumplimiento de roles anclados al cuidado. Por su parte, la masculinidad asignada a los hombres les exige poseer, por ejemplo, racionalidad, fuerza y virilidad, para así asumir roles de liderazgo, proveeduría y protección de sus familias y la sociedad.

No obstante, es importante aclarar que, pese a que las identidades se gestan en los procesos de socialización familiar, escolar y social, el posterior proceso de individuación permite su interdependencia respecto a las pautas socioculturales, puesto que no somos meras representaciones de mandatos culturales.

☉ **Subjetividad juvenil**

La subjetividad es, como menciona Marcela Lagarde (1998), una síntesis de los aspectos biológicos, psíquicos, sociales y culturales del cuerpo vivido, en relación con los factores y recursos intelectuales de los individuos. Por ende, se expresa en los lenguajes simbólicos, verbales, gestuales, estéticos e

imaginarios de los sujetos. Remite a la posibilidad de construir criterios propios para la acción que, además de hacerle responsable de sus actos, aporta para su autonomía y agencia.

Referirnos a la subjetividad juvenil implica la identificación del entramado simbólico y social de imaginarios que se han construido en torno a esta subjetividad, que en el contexto norte-centrista u occidental está anclado a cambios económicos y sociopolíticos particulares que repercuten en las materialidades humanas. Por ejemplo, el progresivo ingreso al mercado laboral, el acceso al voto, entre otros. Estos cambios se encuentran articulados a las transformaciones propias de la época como veremos a continuación.

☉ **Identities and subjectivities in the context of modernity**

Zygmunt Bauman (2003), mediante la metáfora de la liquidez, caracteriza la nueva fase de la modernidad en la que se diluye el lazo social en dinámicas de flexibilidad, desregulación y liberación, tangibles en las relaciones económicas, sociales, políticas y culturales. Esta óptica de análisis da cuenta de una sociedad en crisis, en la que los modelos de comportamiento pasan de un estado “sólido” a “líquido”, es decir, la estabilidad de los vínculos sociales es remplazada por la laxitud y la fluidez. Lo anterior, en la subjetividad juvenil, se encuentra en la exaltación de la individualidad, el consumismo desbordado, la flexibilidad laboral y laxitud en las relaciones sexoafectivas que se establecen.

La modernidad implica un momento de transición en el que los valores de la solidez coexisten con el estado de liquidez actual, situando a las y los jóvenes en permanentes contradicciones, ante la persistencia de imaginarios históricos que se vinculan a la construcción de su subjetividad. Las relaciones basadas en género siguen conteniendo valores patriarcales, lo que genera la estigmatización de las trasgresiones, ya sea por orientaciones sexuales no heteronormativas (homosexuales, bisexuales, entre otras), identidades de género (queer) e, incluso, la medicalización de la anatomía humana (intersexuales).

Dichas contradicciones se construyen, además, por la autopercepción, las relaciones con los propios cuerpos y con los entornos políticos y sociales. La subjetividad juvenil es escindida entre los valores de las relaciones estables y duraderas y los principios flexibles e inmediatistas de la modernidad. Lo anterior, se acentúa en el contexto de la globalización, en el que adquieren protagonismo las redes sociales como nuevas formas de comunicación e interacción virtual.

No obstante, estos cambios implican también nuevas posibilidades y aperturas a la diversidad, en las que los y las jóvenes se distancian de los comportamientos estandarizados y asumen otras formas de ser, vivenciadas mediante expresiones urbanas, deportivas, artísticas, entre otras (Reguillo, 2003). En este contexto, las nociones sobre el género se amplían, transgreden y movilizan.

Foto: ©Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



Estructura del taller

1. Presentación de las y los participantes

Teniendo en cuenta que el proceso inicia con esta sesión, es importante generar un ambiente de confianza y disposición, por lo que mediante el uso de una técnica rompe hielo, se invita a las y los participantes a presentarse ante el grupo.

Canasta revuelta

Para iniciar, se solicita a las y los participantes que realicen un círculo, se invita a cada uno/a a decir su nombre y prestar atención a la presentación de las demás personas, lo cual será fundamental para el desarrollo de la actividad.

Al finalizar las presentaciones, quien facilita el ejercicio se sitúa al centro del círculo, de manera que pueda ver fácilmente a todas y todos. Posteriormente, da tres instrucciones: “señalaré aleatoriamente a uno/a de ustedes, si les digo toronja, deben decir el nombre de quien está a su izquierda, si digo durazno, de quien está a la derecha”; “quien tarde más de 5 segundos en dar su respuesta o se equivoque, estará descalificado y deberá pasar a sentarse al centro del círculo” y “cuando diga canasta revuelta, todas y todos deberán cambiar de lugar”. El ejercicio se repite varias veces.

Una vez se estime un ambiente propicio para dar inicio a la siguiente actividad, quien facilita agradece y pide a todos y todas continuar con la actividad 2.

El ejercicio también se puede realizar utilizando otros datos además del nombre; un ejemplo sería realizarlo con películas favoritas.

2. La chauchuita¹ de la identidad²

Para esta actividad, se invita a las y los participantes a realizar un ejercicio individual de retrospección sobre su niñez y de prospección sobre sus planes de futuro, con el fin de realizar un ejercicio grupal de discusión.

Quien facilita dispone de manera visible la representación de una planta de papa. Se distribuyen sobre esta imagen tres preguntas de la siguiente manera, tal como se muestra en la Figura 1:

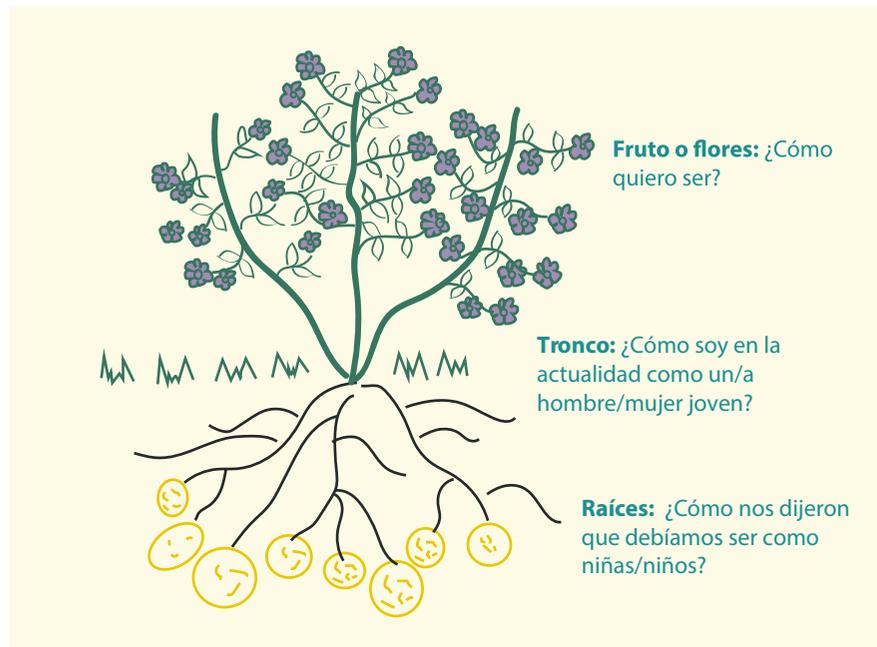


Figura 1. La chauchuita de la identidad

¹ La chauchuita es la denominación que recibe la papa amarilla en algunos lugares de la zona andina colombiana. Se utiliza en el taller, debido al contexto en el que se desarrolla el proceso. Como ya se mencionó, es importante que se realicen las modificaciones apropiadas de acuerdo con los referentes culturales y materiales de los grupos a quienes se encuentra dirigido el taller.

² Esta actividad hace parte de la metodología construida por la Corporación Casa de la Mujer para el trabajo con mujeres a nivel nacional. Esta versión de la actividad “árbol de la identidad” es adaptada al trabajo con jóvenes en el territorio rural, puntualmente en el proyecto “Papas Más nutritivas”. Es considerada por la participación de Pilar Hernández y Anyi Muñoz en la implementación de esta y otras metodologías, en el marco de la práctica profesional “Derechos Humanos de las Mujeres” durante los años 2015 y 2016.

Una vez presentada la figura, se solicita a las y los participantes conformar grupos de 4 hombres o mujeres. Después, se exponen las siguientes orientaciones claves para todos los participantes:

- ⊗ Es importante permitir que todas y todos presenten sus opiniones.
- ⊗ Se deben respetar las ideas y percepciones de otros/as, así como la posibilidad de compartir experiencias personales.
- ⊗ Éste es un espacio de confianza y para construir confianza, basado en la escucha activa.

Los participantes recibirán los materiales necesarios para replicar la figura y dispondrán de un tiempo establecido para discutir y dar respuesta a las preguntas.

Al finalizar el tiempo dispuesto, quien facilita invita a una persona de cada grupo a socializar el trabajo realizado. Mientras las y los participantes exponen sus reflexiones, se hará un registro sintetizado y visible de la información, como se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1. Cuadro de registro sobre la infancia, el presente y las expectativas de hombres y mujeres.

Mujeres			Hombres		
¿Cómo nos dijeron que debíamos ser como niñas?	¿Cómo soy en la actualidad como una mujer joven?	¿Cómo quiero ser?	¿Cómo nos dijeron que debíamos ser como niños?	¿Cómo soy en la actualidad como un hombre joven?	¿Cómo quiero ser?
_____	_____	_____	_____	_____	_____

A partir de los comentarios y experiencias socializadas por los y las participantes, quien facilita avanza de manera conceptual y analítica sobre la manera diferencial en que son construidas/os social y culturalmente las mujeres y los varones; la relación entre dominación y subordinación que se entreteje entre ellas y ellos al interior de un sistema sexo-género y la manera en la que esta construcción incide en la identidad, subjetividad, la autoestima y el reconocimiento de las mujeres como sujetos de derechos.

3. Lluvia de ideas

Con el objetivo de fortalecer los conceptos abordados e identificar el alcance temático logrado, se invita a los y las jóvenes a señalar algunas ideas u opiniones sobre la relación que identifican entre las categorías abordadas. Esto, con el fin de profundizar acerca de la identidad y la subjetividad como construcciones culturales, relacionales y no aisladas, reconociendo que construimos nuestra identidad en relación con el otro o la otra.

Es importante que los y las jóvenes reconozcan su capacidad de agencia y, por ende, que lo social o culturalmente construido puede ser transformado.

Materiales:

- Papel crepé de colores
- Pegante
- Tijeras
- Papeles de colores
- Marcadores
- Papel periódico



Taller 2: masculinidades alternativas

La comprensión binaria de los cuerpos y los roles que se les atribuyen condicionan formas de ser, habitar el mundo y relacionarse, de acuerdo con la distinción entre lo masculino y lo femenino, estandarizada como pauta en el marco del sistema patriarcal.

Para efectos del presente taller, es preciso remitirnos a uno de los polos construidos por el binarismo: la masculinidad hegemónica. Como se ha venido señalando, esta se sitúa en la parte alta de la desequilibrada balanza de género y se caracteriza por el ejercicio del poder como forma de control y dominación sobre los otros considerados inferiores (mujeres, niñas/os, otros hombres, entre otros), principalmente, mediante la violencia. Este tipo de masculinidad supone una posición dominante por parte de los hombres y un lugar de subordinación para las mujeres, en tanto que:

Como todos los productos de la cultura patriarcal es un operador marcado por la dicotomía y la desigualdad, por lo que la oposición e interiorización de los otr@s [sic] no masculinos se transforman en elementos fundamentales en su construcción. Ubicada en el polo de la superioridad, genera la creación de otr@s subordinad@s y opuest@s, de los cuales necesita para reafirmarse (Bonino, 2003).

Construir nuevas, alternativas y distintas formas de ser hombres desde el respeto por los derechos de otras personas, es necesario para la consolidación de la equidad de género en todos los escenarios. Por ello, se propone el siguiente taller, en aras de contribuir a dichas transformaciones. Como insumo inicial es importante recoger las reflexiones suscitadas y compartidas durante la sesión anterior “mi historia sobre el género”.

Objetivo general

Comprender y cuestionar la masculinidad hegemónica, como operadora de discursos que afectan las relaciones entre hombres y mujeres y la construcción de equidad.

Objetivos específicos

1. Analizar colectivamente los referentes culturales sobre masculinidad y sus efectos, presentes en las experiencias de las y los participantes.

2. Reflexionar sobre las masculinidades alternativas como una nueva perspectiva de las relaciones entre hombres y mujeres, los cuerpos y las emocionalidades.

☉ Masculinidades hegemónicas

Cuando tenía 7 años mi mamá me obligaba a lavar la loza de toda la casa, me despertaba temprano a hacer oficio y cuando yo le exigía que eso también lo hiciera mi hermano, me gritaba diciendo que esa es la labor de las mujeres en la vida (Relato anónimo, 2017).

Foto: ©Nicolás Gómez., Proyecto Papas Más Nutritivas



Las masculinidades hegemónicas parten del establecimiento de un orden masculino sobre el mundo, en el que se sitúa a los hombres como superiores, justificándolo mediante la atribución de características como la fuerza física, el poder económico y la racionalidad, lo que da lugar a la dominación y control sobre las mujeres, señaladas históricamente como débiles. Esto conlleva entonces a la anulación del valor social de otras masculinidades y fundamenta dinámicas de explotación, vulnerabilidad y violencia.

A estas formas de masculinidad se les atribuye la proveeduría económica, lo que garantiza los derechos de los hombres a la propiedad privada y mayores oportunidades económicas y laborales en comparación a las mujeres. Además, existen discursos sociales que asignan a la masculinidad mayores capacidades intelectuales y racionales, lo que les ha permitido acceder históricamente al conocimiento y, en particular, a escenarios políticos, científicos y culturales. Por el contrario, a las mujeres se les ha recriminado y señalado como sentimentales e irracionales y, por lo tanto, no aptas para acceder a dichas áreas.

La construcción social de dichas masculinidades, enmarcadas en un sistema patriarcal, se sustentan en el poder mediante el ejercicio del dominio y el control, la imposición de la heterosexualidad como forma de relación obligatoria y la desvalorización de la sexualidad de las mujeres y las personas homosexuales (Cuso Internacional y OCDIH, 2013). Aquí, es importante introducir la categoría de *heteronormatividad*, que sustenta la homofobia, el odio y la discriminación de las identidades diversas desde la exacerbación de conductas machistas.

Estas masculinidades tienen impactos devastadores sobre las mujeres, materializados en relaciones de subordinación, explotación, violencias en sus diferentes tipologías física, económica, psicológica, sexual, entre otras; tanto en ámbitos públicos como privados. Sobre los hombres también repercute, en la negación de la emocionalidad y los sentimientos al situarlos como “signos de debilidad”, por lo que es común que la principal forma para la resolución de conflictos sean la fuerza física y la violencia.

Sin embargo, pese a que el ideal patriarcal instituido vincula la masculinidad con los hombres, es preciso reconocer que dichos comportamientos violentos pueden ser ejercidos por mujeres en medio de relaciones que se sostienen por dinámicas autoritarias que, en últimas, replican ejercicios de poder y lógicas de relacionamiento patriarcal.

☉ **Masculinidades alternativas**

En contravía a lo mencionado hasta aquí, surgen las masculinidades alternativas, no hegemónicas e, incluso, contra hegemónicas, las cuales se plantean nuevas relaciones entre hombres y mujeres y renovadas construcciones sobre lo masculino, alejándose de patrones discriminatorios que justifican la violencia de género. Estas nuevas masculinidades proponen que los hombres sean más abiertos a la vivencia y expresión de la emocionalidad, en particular, desde las relaciones familiares, además promueven la construcción de relaciones de pareja y parentales cuidadoras y corresponsables. Por ende, “ven la masculinidad como una estructura rica, plena, que no necesita oprimir ni fundamentarse en la subordinación de las mujeres ni de otros grupos” (Thompson, citado por Leal, 2008). Se trata, entonces, de modelos de masculinidad basados en la igualdad.

Estructura del taller

1. El deber ser de los hombres

Se inicia la sesión solicitando al grupo de jóvenes dividir la plenaria, conformando dos equipos: uno de mujeres y otro de hombres. Se aclara que esta división se hará en aras de reconocer formas diferenciadas de vivenciar y experimentar la masculinidad. Por un lado, como un conjunto de determinaciones asignadas sobre los cuerpos de los hombres y, por el otro, reconociendo las implicaciones que tienen en las expectativas de las mujeres. Se solicitará a cada equipo que elija dos voluntarios y se darán las siguientes instrucciones específicas.

Instrucciones específicas:

El equipo de hombres elegirá dos voluntarios: uno quien deberá cumplir el rol de superhéroe y otro quién tomará nota de los aportes de su equipo. Se propone a este equipo “vamos a entrenar entre todos a nuestro superhéroe para que no pierda ante nadie, para eso, vamos a entrenarlo desde que es un niño”. Para iniciar, deberán pensar en características físicas y actitudinales y la forma en la que el superhéroe las representará. Cuando el superhéroe posea un número considerable de características, se pasará a caracterizarle siendo un adulto. El voluntario que asume el rol de superhéroe deberá dramatizar estas características y quien tomó registro leerá los atributos que han construido como equipo.

El equipo de mujeres elegirá dos voluntarias: una quien deberá cumplir el rol de hombre ideal, o “príncipe azul”, y otra quien tomará nota de los aportes de su equipo. Se propone a este equipo realizar la caracterización de la forma más creativa, puntualizando en los siguientes aspectos: cómo debe lucir, estatura, color de piel, contextura física, entre otros; así mismo, en su personalidad. Se deberán interpretar todos los comportamientos, ya sea con gestualidades o frases. La voluntaria que asume el rol de “príncipe azul” deberá luego dramatizar estas características y quien tomó registro leerá los atributos que han construido como equipo.

Plenaria:

Tras el tiempo estipulado para la realización del ejercicio, quien facilita expone los acuerdos para la realización de la plenaria, incluyendo aquellos acuerdos propuestos por el grupo:

- ⊗ Se debe escuchar y respetar la palabra y opiniones de quienes estarán presentando los resultados del trabajo grupal.
- ⊗ A quienes estarán representando sus respectivos personajes se les sugiere desinhibirse y personificar cada papel de la forma más creativa y clara posible, según lo preparado grupalmente.

- ⊙ La actividad está planteada para ser graciosa y alegre, pero es necesario que no se convierta en motivo de burla o saboteo.

Se dispondrá el espacio de tal forma que todas/os puedan observar la representación. Las/os dos integrantes del grupo iniciarán la socialización, introduciendo a su superhéroe u hombre ideal, mediante la descripción oral mientras se presenta la actuación. Se dispondrán de manera visible las características señaladas por cada grupo. Al finalizar cada presentación, se indagará además sobre las dificultades, debates y reflexiones suscitadas por el ejercicio.

Luego, se fomentará el debate a través de las preguntas: ¿Cómo se comportarían estos personajes con sus parejas? ¿Qué encuentran en común o diferente entre los dos personajes? ¿Se identifican con alguno de los personajes construidos? ¿Hay opciones diferentes para construir estos personajes? ¿Cuáles de esas características reconocen en ustedes mismos/as o en sus experiencias?

2. Reflexión

Se da lugar al momento de reflexión, haciendo uso de la fundamentación teórica. Aquí es fundamental identificar cuáles de las características atribuidas a los personajes se vinculan con las particularidades de las masculinidades hegemónicas o alternativas, para partir de allí para ahondar en dichas categorías.

Es importante enfatizar en las formas de masculinidad y en cómo se expresan en las relaciones cotidianas y experiencias personales tanto de hombres como mujeres. Como eje central se espera que, junto con las discusiones generadas por el ejercicio, se propicie un diálogo frente a la relevancia que adquieren las masculinidades antisexistas, antiracistas, antihomofóbicas, promotoras de un vivencia amplia, diversificada, plural y abierta de la masculinidad, que rompa con las relaciones de dominación y opresión.

Materiales:

- Hojas de papel
- Marcadores



Foto: ©Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



Capítulo II. Juventudes en movimiento. Exigibilidad y derechos humanos

Las y los jóvenes alrededor del mundo han tenido un importante papel en la construcción y exigibilidad de los derechos humanos. Desde el movimiento hippie de los años 60 que revolucino al planeta con una utopía pacifista en contraposición al militarismo y la guerra, hasta el movimiento estudiantil latinoamericano que en la actualidad ha irrumpido contra la mercantilización de la educación pública, se ha demostrado que las y los jóvenes son actores políticos claves para la construcción de sociedades equitativas, justas y democráticas.

Pese a su destacada beligerancia y activismo, las condiciones sociales que enmarcan las vidas de las y los jóvenes han llevado a considerarles como responsables de: la violencia en las ciudades, la proliferación de bandas o “parches”, el consumo de droga, entre otras problemáticas. Así, se ha extendido el imaginario de que son potenciales delincuentes (Reguillo, 2000). En el contexto de la modernidad, se les concibe además como “productores o reproductores del riesgo” (Maluf, 2002). De allí, que gran parte de las políticas públicas dirigidas a jóvenes, se encaminen a la atención y acompañamiento para “sacarlos de los malos pasos”.

No debemos desconocer que la generación joven colombiana, ha sido educada en medio de la crisis sociopolítica, donde la desigualdad, la falta de oportunidades, la guerra, el deterioro ambiental y el consumismo exagerado muestran un futuro cada vez más hostil, individualizado y poco prometedor.

Por ende, a través del presente capítulo buscamos dialogar en torno a la conexión entre los derechos humanos y las acciones juveniles, esto con el fin de superar la visión equívoca de las juventudes como un problema social, potencializando su carácter político. Aquí, esperamos realizar un énfasis especial en que los derechos humanos que contienen la corporalidad, la educación, el trabajo, la salud, la participación, entre otros, pues requieren de la defensa y exigibilidad de todas y todos.



Foto: @Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



Taller 3: del dicho al derecho

La crisis generalizada de la economía capitalista ha obstaculizado la garantía de los derechos de las y los jóvenes, quienes conforman una cuarta parte de América Latina. De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL (2017):

Casi 30 millones de jóvenes de la región de América Latina y el Caribe no tienen empleo, no estudian, ni reciben capacitación. Representando el 21% de los jóvenes de la región, en comparación con el 15% en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Otra condición es que el 19% de los jóvenes trabajan en empleos informales, lo que les impide acceder a condiciones laborales como salarios fijos y seguridad social. El estudio demuestra que las mujeres se ven particularmente perjudicadas, pues representan el 76% de quienes no tienen empleo, no estudian, ni reciben capacitación, en parte porque se dedican a tareas en el hogar no remuneradas. Por otro lado, el derecho a la educación es uno de los grandes retos en la región ya que dos de cada tres jóvenes latinoamericanos no están preparados para trabajos que requieren competencias técnicas, profesionales y de gestión complejas (p. 3).

En este contexto, resulta relevante conocer y reflexionar sobre los derechos humanos y la importancia de la exigibilidad, como una herramienta fundamental para su aseguramiento. De modo particular, es importante expresar que, en el contexto de los derechos humanos, existen protecciones y responsabilidades especiales para las y los jóvenes, como resultado de sus luchas y movilizaciones.

Dichas garantías específicas remiten a los derechos de segunda generación, los cuales amplían la noción de igualdad de los seres humanos, haciéndola extensiva a particularidades étnicas, religiosas, idiomáticas, sexuales y culturales, que se convierten en focos de atención para las subjetividades juveniles. Entre estos, se reconocen principalmente los derechos a: la objeción de conciencia, ligado a la posibilidad de decir no a la guerra; el principio de no discriminación, desde el respeto a las diversidades étnicas, raciales y de género; la libertad de pensamiento, cátedra y religión; la educación sexual y reproductiva; la educación, entre otros.

Objetivo general

Reconocer los derechos humanos de las y los jóvenes como instrumentos útiles para la defensa de la vida y la ciudadanía plena.

Objetivos específicos

1. Identificar las principales disposiciones y derechos que comprometen a los y las jóvenes en el ejercicio de su ciudadanía.
2. Reflexionar sobre la incidencia política, como un mecanismo para la defensa y la promoción de los derechos de las y los jóvenes.

⊗ Los movimientos sociales y el surgimiento de una política social dirigida a jóvenes

En la segunda mitad del siglo XX inició un proceso de democratización de la mano de nuevos movimientos sociales, lo que permitió el surgimiento de los derechos de segunda generación, enfocados al reconocimiento de la diferencia, desde reivindicaciones en el terreno cultural y subjetivo. La conformación de dichos movimientos sociales estuvo marcada por la teoría marxista, teniendo como sujeto colectivo al proletariado y campesinado. No obstante, las posteriores movilizaciones latinoamericanas y europeas llevaron a ampliar dicho sujeto hacia distintas matrices de opresión en la organización de los sectores sociales.

Se ha reconocido, entonces, que la etnia, el género, los grupos etarios, las preferencias sexuales y religiosas son sujetos colectivos, desde los que se puede y debe hacer contra peso a la explotación, injusticia, exclusión y opresión. En consecuencia, existe un mayor reconocimiento y movilización, que ha generado el surgimiento de políticas de protección y garantía de derechos y mejoramiento de condiciones sociales y de vida para mujeres, indígenas, la diversidad sexual, los y las jóvenes, entre otras.

Gracias a dichas movilizaciones existe un conjunto de políticas, programas y proyectos con el objetivo de garantizar los derechos de la juventud en Colombia, lo que implica una respuesta particular a sus realidades y necesidades. En esta línea, la Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes (2005) reconoce que las y los jóvenes son un sector social con características especiales que requieren de acciones particulares por parte del Estado, en aras de asegurar el pleno ejercicio de sus derechos:

Los jóvenes conforman un sector social que tiene características singulares en razón de factores psicosociales, físicos y de identidad que requieren una atención especial por tratarse de un período de la vida donde se forma y consolida la personalidad, la adquisición de conocimientos, la seguridad personal y la proyección al futuro. Entre los y las jóvenes de la Región se constatan graves carencias y omisiones que afectan

su formación integral, al privarlos de derechos como: la educación, el empleo, la salud, el medio ambiente, la participación en la vida social y política y en la adopción de decisiones, la tutela judicial efectiva, la información, la familia, la vivienda, el deporte, la recreación y la cultura en general (Preámbulo, párrafo 6).

⊗ Política Nacional de Juventud

Las políticas sociales construyen sujetos en tanto definen y les asignan categorías sociales, dotándoles de un significado específico para poder abordar sus problemáticas, por lo que la manera en que se construyen es determinante para el acceso a disposiciones y derechos. Es por ello que consideramos fundamental partir de la revisión de la Política Nacional de Juventud.

En 1997, bajo la influencia del contexto normativo internacional, el Congreso de la República emitió la Ley 375, por la que la juventud dejó de ser un asunto de Gobierno y se consolidó como Política de Estado. A partir de allí, se define a las y los jóvenes como un cuerpo social dotado de agencia para la responsabilidad social, que comprende aquellos/as entre 14 y 26 años. Ya en el año 2000, se crea el programa presidencial Colombia Joven, mediante el Decreto 822. En esta línea, la Política de Juventud se enfoca principalmente en:

- ⊗ Regulación e institucionalización de la juventud como actor político y social, teniendo en cuenta que han sido protagonistas en luchas sociales y hacen parte de los contextos de violencia y conflicto social.
- ⊗ Disminución de las condiciones de vulnerabilidad, riesgo y exclusión, ante las consecuencias de la globalización, la expansión del neoliberalismo y la crisis económica.
- ⊗ Inmersión del discurso del emprendimiento, como forma de insertar a las y los jóvenes al mercado y la producción de capital.
- ⊗ La participación institucional, mediante mecanismos indirectos para el fortalecimiento de los Concejos de Juventud.

⊗ Reconocimiento de los derechos y deberes de las y los jóvenes

La juventud es, entonces, un sujeto: “político” con derechos y responsabilidades, “económico” como parte del mercado laboral, “vulnerable” a causa del contexto y “peligroso”, por lo que debe ser controlado y regulado. Estas visiones ambivalentes y limitadas de la juventud, desconocen las complejidades del ser joven no sólo en términos de género, etnia o religión, etc., sino, otras formas contemporáneas de experimentar la juventud y ejercer ciudadanía a partir de la apropiación del territorio, la práctica de deportes urbanos y de otras expresiones artísticas y musicales propias de la juventud contemporánea.

Una de las críticas que se ha hecho a políticas de este tipo es la definición abstracta de “un cuerpo social” categorizado desde la singularidad. La atención diferenciada que el Estado ejerce en este marco ha conllevado a la fragmentación del tejido social y potencial colectivo entre los distintos sectores diferenciados, al “halar cada uno para su lado”. Sobre esto, Libardo Sarmiento Anzola (2000) señala:

En las últimas tres décadas el ascenso de las luchas a favor del “reconocimiento de la diferencia” ha estado acompañado de un declive en las reivindicaciones por una redistribución igualitaria de la riqueza y el poder. No obstante, la política del reconocimiento puede representar respuestas genuinamente emancipadoras frente a injusticias graves que no pueden ser remediadas únicamente a través de la redistribución. La cultura constituye un legítimo terreno de lucha, incluso necesario, un ámbito en el cual se asienta la injusticia por derecho propio y en el que ésta aparece profundamente imbricada con la desigualdad económica. En consecuencia, las luchas por el reconocimiento (sexualidad, género, etnia, raza, religión, generacional o de grupos etarios) pueden contribuir a la redistribución del poder y la riqueza, lo mismo que promueven la interacción y la cooperación (p. 29).

Así, las políticas de reconocimiento de las diferencias resultan fundamentales para el aseguramiento de los derechos de las y los jóvenes, por lo que es necesario que sean conocidos para propiciar la veeduría y exigibilidad que poseen como ciudadanas/os. En este marco, resaltamos la importancia que adquieren los derechos a la paz, la vida, el principio de no discriminación, la igualdad de género, la libre expresión, la salud, la educación, la alimentación, la objeción de conciencia, elegir la religión, la orientación sexual y política, la identidad y personalidad propias, la participación, la educación sexual, entre otros.

Estructura del taller

1. Trabajo en grupos: los derechos humanos de todos y todas³

Como primera instrucción se pide a las y los participantes, conformar grupos de 4 personas. Se invita a cada uno/a a recordar y compartir con el grupo un momento de sus vidas o una experiencia cercana de la que tengan conocimiento, en la que haya sido necesaria la defensa de sus derechos. Tras la presentación individual, quien facilita pide al grupo centrarse en uno de los relatos y analizar las circunstancias que permitieron la defensa de los derechos. Esto deberá ser consignado en una hoja de papel. El ejercicio se socializa y se recogen las ideas centrales en una cartelera visible como se muestra en la Tabla 2.

³ La dinámica “Los Derechos Humanos de todos y todas”, es una adaptación para el Proyecto Papas Más Nutritivas de la metodología propuesta por Amnistía Internacional (2005)

Tabla 2. Formato para registrar el ejercicio La defensa de los derechos humanos en nuestras experiencias.

 Derechos humanos generales	Derechos específicos de los y las jóvenes	Estrategias en la defensa de los derechos
Ej.: Derecho a la vida	Ej.: Derecho a la libre expresión	Ej.: Denuncia a la policía

2. Plenaria

Como segunda actividad, se realiza una nueva conformación de grupos, esta vez de tres personas cada uno. Se les entrega un texto que contiene aspectos clave de la Convención Iberoamericana de Derechos de los y las jóvenes (Ver anexo 1). Se les invita a leerlo y reconocer en éste los derechos discutidos en el ejercicio anterior. Posteriormente, se propicia la participación de los grupos a través de las siguientes preguntas:

- ⊙ ¿Qué derechos encontrados en la Convención llamaron su atención? ¿Por qué?
- ⊙ ¿Cuáles conocían? ¿Cuáles desconocían?
- ⊙ ¿Qué derechos son mayormente vulnerados en sus comunidades o entornos cercanos?

Para finalizar este momento de plenaria, se exponen otros instrumentos para la garantía de los derechos humanos, especialmente aquellos que integran la necesidad de prevenir y sancionar la violencia contra las mujeres, como la Convención para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer “Belem do Pará” y la Convención de las Naciones Unidas para eliminar toda forma de discriminación en contra de las Mujeres (CEDAW). Se enfatiza en el papel de los y las jóvenes en estos instrumentos.

3. Círculo de la palabra

Para el desarrollo de la actividad, se pide a los y las participantes enumerarse del 1 al 2 en aras de conformar dos grupos. El primer grupo se ubicará en círculo, en sus respectivas sillas, con la mirada hacia afuera; el segundo deberá ubicarse, también con su silla, frente a cada una de las personas del primer círculo.

Luego, quien facilita irá proponiendo un tema, alrededor del cual deberán compartir y discutir con la persona que se encuentra frente a cada uno/a. Luego de un tiempo estipulado, quien facilita hace uso del aplauso u otro sonido, para indicar que todos y todas tendrán que moverse un lugar hacia su derecha, tras lo cual se mencionará un nuevo tema para discusión. Los temas son:

- ⊙ Un momento de nuestras vidas en el que sentimos que uno, o más, de nuestros derechos fue vulnerado ¿Cuál/es derechos? ¿Cómo reaccionamos ante esto?
- ⊙ Un momento de nuestras vidas en el que sentimos que uno, o más, de los derechos de alguien más fue vulnerado ¿Qué o cuáles derechos? ¿Cómo reaccionamos ante esto?
- ⊙ Un momento de nuestras vidas en el que permitimos que se vulneraran los derechos de otros/as ¿Era posible que interviniéramos? ¿Lo hicimos?

Al finalizar, se realiza un ejercicio de plenaria, en el que voluntariamente se podrán compartir algunos de los relatos, discusiones y reflexiones, sin mencionar nombres y guardando la identidad de los/as involucrados/as. Durante este ejercicio, se introduce el debate sobre la relación entre deberes y derechos, como una responsabilidad en la que también garantizamos por medio de nuestras actuaciones, los derechos de los/as demás, o por el contrario, los vulneramos. Aquí, se hace uso de lo expuesto en la fundamentación teórica de este taller.

4. Cierre

Finalmente, se cierra la discusión con la pregunta ¿Cómo podemos defender nuestros derechos?

Se sugiere reflexionar sobre el reconocimiento de los derechos de los y las jóvenes, como eje fundamental para entender, sensibilizarse y actuar en consonancia y, de esta manera, acercarse al respeto y defensa de la dignidad humana. Se introducen las disposiciones internacionales y nacionales que protegen los derechos de los y las jóvenes, como una responsabilidad conjunta entre Estado y ciudadanía. Es importante resaltar que los derechos han sido resultado de procesos de movilización social y exigencia cotidiana, como una ganancia para el buen vivir, la no violencia y la dignidad.

Materiales:

- Fotocopias del Anexo 1
- Papel periódico o tablero
- Marcadores



Taller 4: nuestros cuerpos, nuestras decisiones

Presentación

El andamiaje simbólico que cada sociedad construye no solo determina las formas de interacción social, sino las subjetividades e identidades, estableciendo contenidos y sentidos a las sexualidades. De acuerdo con Michel Foucault (1978), la sexualidad es una categoría dinámica que, al ser una construcción social, está sujeta a regulaciones que varían según la época.

Dichas regulaciones se encuentran estrechamente ligadas al sistema sexo-género, por lo que hombres y mujeres experimentan su sexualidad y reproducción de manera diferente no solo en lo que a sus características biológicas respecta, sino como continuidad de los patrones de masculinidad y femineidad. Así, “el sistema socio sexual patriarcal se fundamenta en la apropiación de la sexualidad femenina, por parte de una organización social basada en un patrón de ordenamiento masculino, en el cual lo femenino resulta incompleto, desviado, inferior” (Estrada, citada por Sánchez, s.f.). Se sostiene indisoluble la relación entre mujeres y reproducción, desconociendo el erotismo y placer como parte de su sexualidad.

A la luz de lo anterior, el movimiento feminista y de mujeres ha influenciado y reivindicado la necesidad de garantizar los derechos sexuales y reproductivos como la capacidad de tomar decisiones autónomas y responsables sobre los cuerpos; contexto en el que el Estado debe respetar,

garantizar y hacerlos efectivos. Por esta razón, no es posible hablar de liderazgo y toma de decisiones desde la equidad de género, sin remitirnos al cuerpo como escenario en el que las construcciones socioculturales toman forma.

Pese a ello, la garantía de los derechos sexuales y reproductivos de las y los jóvenes es aún escasa y limitada. Un ejemplo de ello, son las altas cifras de embarazo adolescente en Colombia, uno de los factores asociados a la pobreza feminizada. Según cifras del Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE (2015), el 20,5% de las madres en Colombia lo han sido entre los 15 y los 19 años; entre el 20% y el 45% de adolescentes abandonan el sistema educativo por motivo de maternidad o paternidad; el 16% de las madres adolescentes no querían tener un/a hijo/a; el 50% querían ser madres a mayor edad y el 8% de los embarazos adolescentes son interrumpidos.

Objetivo general

Reconocer los derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos y parte fundamental en la toma de decisiones y autonomía sobre los cuerpos.

Objetivos específicos

1. Comprender los conceptos de sexualidad, reproducción y placer, como claves en el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.
2. Indagar sobre las reflexiones de las y los jóvenes sobre los registros eróticos, sexuales, afectivos, reproductivos y relacionales en la percepción de sus cuerpos.
3. Reconocer los derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos.

Foto: ©Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



⊗ La sexualidad como parte constitutiva de las subjetividades

El reconocimiento de la sexualidad como parte constitutiva de la configuración de la subjetividad, en relación con las particularidades que dependen de las condiciones socioculturales, es fundamental dentro del debate sobre la segmentación sexo-sexualidad en las relaciones humanas. Lorite Mena (1982) refiere que esta distinción no recae únicamente en preceptos biológicos (genotipo), sino que, además, es funcional a esferas del comportamiento psicosocial (fenotipo). Esto último, permite definir la sexualidad como: “actos, percepciones, sensaciones, destrezas incorporadas, [que] facilita que nos veamos a nosotras/os mismas/os como cuerpos organizados sexual y amorosamente en mapas socio-culturales concretos pero dinámicos, en continuo cambio” (Esteban, 2009).

En esta línea, la sexualidad se encuentra regulada por un sistema socio-sexual patriarcal que dictamina formas normativas de vivenciarla. Lo anterior no solo responde a una diferenciación atribuida o negada a partir del género, sino que incluye otros condicionantes como la edad y la racialización de los cuerpos. Aparecen dictámenes como la heterosexualidad y, en contextos diferenciados, la monogamia, lo que ha supeditado la experiencia sexual de las mujeres a la reproducción, dentro de lo que Gayle Rubin (1996) ha denominado “esencialismo sexual”, aludiendo a discursos normalizados de la cultura occidental “que consideran al sexo como algo eternamente inmutable, asocial y transhistórico” y reducen su carácter de construcción social, para legitimar como naturales formas de represión sobre los cuerpos. Adicionalmente, estos discursos conllevan a la discriminación y estigmatización de formas no normativas de vivir la sexualidad, como la homosexualidad, la poligamia, la sexualidad infantil, adolescente y de personas de la tercera edad.

Esto ha sido ampliamente debatido por los estudios y movimientos feministas, quienes ponen en el escenario público la necesidad de deconstruir la relación entre sexualidad y reproducción, en especial sobre las implicaciones que esto tiene para las mujeres. En este escenario, la consecución y reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos es uno de los avances más significativos para las mujeres, puesto que aporta a la redefinición de los discursos culturales que se construyen en torno a la sexualidad, reconociendo el lugar del cuerpo como fuente de placer.

☉ Los derechos sexuales y reproductivos

La vindicación de estos derechos tiene lugar en un escenario de disputa en el que han participado el movimiento de mujeres, desde la década de los años 70 en América Latina, logrando posicionar la discusión en 1994 ante la III Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo. Hasta el momento, la sexualidad de las mujeres era un asunto de regulación pública, a través del control de la natalidad, desconociendo la autonomía sobre sus cuerpos. Esto fue apoyado, a su vez, por la preocupación internacional frente al acelerado crecimiento demográfico y sus implicaciones sobre el modelo de desarrollo capitalista.

No obstante, puesto que “el cuerpo se convierte en un nexo peculiar de cultura, elección y “existir” [y] en una forma personal de asumir y reinterpretar las normas de género recibidas” (Buttler, citada por Bonaccorsi y Reybet, 2008), los derechos sexuales y reproductivos toman forma en la autonomía sobre los cuerpos, en tanto los conocemos y reconocemos como propios, lo que influye, además, en la relación afectiva y erótica que tenemos con estos. En consecuencia, la reivindicación de los derechos sexuales y reproductivos responde a un cuestionamiento sobre cómo funcionan los Derechos Humanos en materia de sexualidad, y lo que estos suponen en tanto medidas de regulación irrevocables, inalienables e irrenunciables; por lo cual son derechos que buscan garantizar el control y la toma de decisiones sobre el propio cuerpo de forma consciente e informada, de manera que el cuerpo de cada una no es del “otro” (persona, institución), sino propio.

Teniendo en cuenta que los derechos sexuales y reproductivos buscan mantener un control sobre las decisiones, no son un asunto exclusivo de las mujeres, sino de responsabilidad mutua junto con los hombres. Pese a ello, el movimiento de mujeres reconoce que existen limitantes ante un campo jurídico construido históricamente como un escenario hetero-patriarcal. Esto implica reconocer que, históricamente, el escenario jurídico y el derecho liberal también han sido espacios masculinizados, de allí la importancia de avanzar en la búsqueda del reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos como un asunto público, que permita efectivamente un proceso paulatino de igualdad jurídica.

En el caso colombiano, la Constitución Política (1991) contempla los derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos, a través de los derechos a la igualdad y no discriminación de todas las personas (Artículo 13); la intimidad personal y familiar de mujeres, hombres, jóvenes, niños y niñas (Artículo 15); libre desarrollo de la personalidad (Artículo 16); la libertad de conciencia (Artículo 18) y el derecho de la pareja a decidir libre y responsablemente el número de hijos/as (Artículo 42).

Sin embargo, no es sino hasta el año 2007 que se inicia un proceso de priorización de los derechos sexuales y reproductivos, primero con la Ley 1122, por la cual se efectúan algunas modificaciones en el Sistema General de Seguridad Social en Salud y, luego, con la expedición del Decreto 3039 adoptado por el Plan Nacional de Salud Pública 2007-2010, en el que se establece la salud sexual y reproductiva como una de las diez prioridades en salud. Para el año 2010 se crea la Comisión Nacional Intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos mediante el Decreto 2968.

Entre los principales instrumentos legales internacionales que apoyan la normatividad colombiana, se encuentran: la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1976), el Pacto de Derechos Económicos y Sociales (1976), la Convención Internacional para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1981), la Convención sobre los Derechos del Niño (1990), el Programa de Acción de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo, El Cairo (1994), el Programa de Acción de la Conferencia Mundial de la Mujer, Beijing (1995) y la Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes (2005).

Estructura del taller

1. Relajación corporal

En aras de propiciar un ambiente de confianza y agradable para la discusión sobre la sexualidad como una reflexión que atraviesa los cuerpos, se inicia con un ejercicio de relajación corporal e introspección que requiere de la mayor concentración y disposición.

Dinámica de relajación corporal

Se solicita a las y los participantes ubicarse en un lugar y posición con el que se sientan cómodos/as, procurando guardar un espacio personal para estirar sus cuerpos. Es importante que dejen de lado cualquier objeto que pueda distraerles. Una vez se disponga de un espacio propicio, quien facilita dispone música instrumental e invita a las y los jóvenes a cerrar los ojos. Luego, inicia la lectura de las siguientes instrucciones, de forma pausada y con un tono de voz intermedio:

“Vamos a respirar lenta y profundamente, tomando aire hondo, llevándolo hasta el estómago y sacándolo muy despacio por la nariz o la boca” (este ejercicio se repetirá cinco veces). “Esta vez vamos a hacer el mismo ejercicio pero lo acompañaremos con nuestros pensamientos, inhalamos dejando que el aire entre a nuestro cuerpo, siendo conscientes del recorrido que va a hacer, iniciando su ruta en la nariz, pasando por la garganta, bajando por nuestro tórax hasta terminar en nuestros pulmones; retenemos allí el aire, dejando que se expanda progresivamente por unos segundos en nuestro diafragma. Luego, exhalamos suavemente, dejando que el aire recorra nuestra boca y salga tras abrir sutilmente nuestros labios. Vamos a hacer este ejercicio nuevamente sintiendo cómo el aire masajea nuestros órganos respiratorios durante su recorrido”

“Ahora, manteniendo esa respiración pausada y profunda vamos a pensar en un momento de la vida en el que nuestro cuerpo se ha sentido pleno, ya sea bailando, haciendo algún tipo de ejercicio, durmiendo y, ¿por qué no?, viviendo una relación sexual. Pensando en ese momento, vamos a tratar de recordar ¿por qué se sentía plenitud?, ¿qué partes de nuestros cuerpos se activaban?, no nos limitemos aquí, puede ser cualquier parte del cuerpo desde la cabeza hasta los pies (Cabello, rostro, manos, abdomen, piernas, pelvis, etc.). Vamos a tratar de revivir esa sensación en nosotros/as y enfocarnos en la parte del cuerpo deseada, imaginémosla en nuestra cabeza, veamos su forma, color, y textura.”

“Con una inhalación profunda ubicaremos esa parte del cuerpo, siendo conscientes de su existencia y llevando el aire hasta ella, permitiendo que el aire la recorra y dejando que ésta se pronuncie sutilmente, con un movimiento leve, recuperando la sensación de que está allí y es nuestra. No olvides esa sensación o cosquilleo que te produce esta parte del cuerpo, ya que ahora la vas a desplazar por todo tu ser; deja que transite por tu cuerpo, siente el bienestar que te produce, que deja a su paso una sensación de limpieza en un cuerpo liviano, sano, sin tensiones. Siente cómo esta energía vital anima tu cuerpo, lo despierta viviendo una plenitud que solo él permite, ese cuerpo que merece cuidados, respeto y amor.”

“Preguntémonos aquí ¿Cuidamos nuestros cuerpos? Ya sea con las decisiones que tomamos diariamente o con nuestros actos y nuestros hábitos ¿Qué cosas de las que hago lo perjudican? ¿Me alimento bien?, ¿Descanso lo suficiente o a veces más de lo necesario y me falta ejercitarme?, ¿Soy responsable en mi vida sexual? ¿Con quién estoy y en qué condiciones? Y, finalmente, ¿Qué cosas puedo mejorar para tener un cuerpo más sano?”. “Con ese cuerpo pleno, vamos a reincorporarnos al aquí y al ahora, despacio, respirando lenta y profundamente, asimilando los sonidos exteriores, activándonos pausadamente desde nuestros pies, hasta nuestra cabeza, con movimientos sutiles y cuidadosos, para finalmente abrir los ojos. En silencio, nos ubicamos nuevamente en el lugar que teníamos para continuar con el trabajo grupal”.

Se finaliza agradeciendo la disposición e invitando voluntariamente a evaluar el ejercicio.

Foto: ©Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



2. Hablemos de los cuerpos

Quien facilita entrega a las y los participantes los materiales necesarios para que plasmen, a través de un dibujo o representación gráfica, la parte del cuerpo en la que pensaron y que reconocieron sensorialmente a través del ejercicio anterior. Se les invita a describirla y otorgarle un significado, pensando en los distintos registros que recaen sobre el cuerpo: físico, erótico y afectivo. Es preciso que elaboren un párrafo breve con sus propias palabras. No deben marcar con sus nombres las hojas, puesto que es confidencial. Una vez realizado, quien facilita recolecta el material situándolo en un lugar visible y da inicio a una discusión dinamizada a través de las siguientes preguntas:

- ⊗ ¿Cómo agruparían o clasificarían estas partes del cuerpo?
- ⊗ ¿Cambiarían o agregarían algo a las definiciones realizadas?
- ⊗ ¿Cuáles partes creen ustedes que se relacionan con la sexualidad y/o con lo afectivo?
- ⊗ ¿Es la sexualidad distinta al ámbito afectivo?

A partir de allí, se busca construir colectivamente conceptos claves como sexualidad, reproducción y afectividad, desde la relación que construimos con nuestros cuerpos.

3. Plenaria: derechos sexuales y reproductivos

Tomando como base el ejercicio anterior, quien facilita realiza una presentación sobre los derechos sexuales y reproductivos y las discusiones en torno a ellos.

4. Cierre: conozco mis derechos y los defiendo

Para finalizar, quien facilita entrega a las y los jóvenes una ficha que contiene los Derechos Sexuales y Reproductivos (Ver Anexo 2), construida con base en los Derechos expuestos anteriormente.

Se invita a que cada uno/a lea los enunciados y mencione lo que este le sugiere, cómo lo interpreta o entiende, señalando qué dificultades existen para la garantía del derecho que allí se menciona o los mitos que se construyen a su alrededor. Quien facilita puede proporcionar ejemplos como: “no

hay problema en que tu novio/a te presione a tener relaciones sexuales, porque es tu pareja". Para dinamizar, es importante que se realicen intervenciones guía que posibiliten indagar sobre la relevancia de los derechos humanos en este contexto, la cotidianidad y las experiencias vividas.

Materiales:

- Fotocopias del Anexo 2
- Grabadora
- Música instrumental de armonización
- Papel de colores u hojas blancas
- Marcadores

Foto: ©Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas

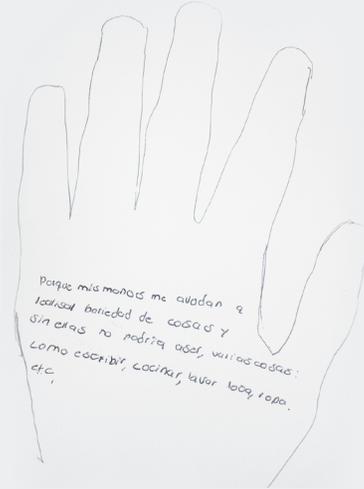




LOS OJOS YA QUE ELLOS ME AYUDAN
A ENCONTRARME POR LOS CAMINOS
A OSCUROS --- S.C.M.



POR QUE MIENTRAS LO MIRABA
ME SENTIA FELIZ; POR QUE
EN ESE MOMENTO, ME
SENTIA COMPLETA



Porque mis manos me ayudan a
tocar una variedad de cosas y
sin ellas no podría usar, varias cosas:
Como cocinar, lavar, lavar ropa,
etc.



* Para mí todo mi cuerpo es
importante ME SIENTO BIEN
cuando duermo y cuando estoy
enferma. El me ayuda lo
necesario Para recuperar me
ya que Todo es útil con todo
ME SIENTO BIEN



Estoy agradecida
con esta parte de
mi cuerpo porque
tengo la capacidad
de dar vida y todas
las mujeres tienen
esta bendición



Cuando canto me siento bien,
me siento libre, es la mejor
manera que encuentro de
expresarme y sentirme bien,
cantar me hace feliz

Escritos resultado del taller “Nuestros cuerpos, nuestras decisiones”



Taller 5: la importancia del autocuidado: *continuum* de violencias y violencia en el noviazgo

Presentación

De acuerdo con los marcos normativos internacionales, las violencias remiten a situaciones de vulneración de los derechos humanos, que se manifiestan en un *continuum* de agresiones físicas, psicológicas, sexuales, económicas, simbólicas, entre otras, presentes en las relaciones entre hombres y mujeres en las distintas etapas de sus ciclos vitales.

En particular, se hace necesaria la reflexión en torno a las diversas expresiones de violencia, presentes en las relaciones sexo-afectivas de las y los jóvenes, especialmente en el uso de las redes sociales y otras tecnologías de la información y la comunicación. Se propone, entonces, una aproximación a las violencias desde la perspectiva del cuidado.

Objetivo general

Fomentar la reflexión sobre las violencias basadas en género como una violación a los derechos humanos y un obstáculo para la justicia y el bienestar social.



Objetivos específicos

1. Identificar y problematizar las violencias presentes en las relaciones entre hombres y mujeres.
2. Promover actitudes críticas y reflexivas ante las violencias basadas en género, estableciendo compromisos para su eliminación.

☉ La violencia contra las mujeres: un *continuum*

La violencia contra las mujeres constituye una vulneración a los derechos humanos. Sustancialmente, esta violencia obedece a una manifestación de las relaciones de poder que, históricamente, han relegado a las mujeres a la subordinación.

El poder, según Foucault (1978), es relacional y no un objeto que puede ser cedido, como se considera en las teorías políticas clásicas. Así todas las personas estamos involucradas en relaciones de poder. Por ende, “el poder no es una institución, no es una estructura ni una fuerza de la que dispondrían algunos; es el nombre que se le da a una situación estratégica compleja en una sociedad dada” (p. 113). Dicho poder se ubica de forma transversal en las relaciones sociales, desde los ámbitos económico, político, cultural, simbólico, ambiental, entre otros. De allí que la violencia sea reconocible en distintos escenarios como la familia, el trabajo, la escuela, las relaciones de pareja, la comunidad o, incluso, exacerbadas en contextos de guerra y conflicto armado.

Ahora bien, las relaciones de género no se pueden enmarcar dicotómicamente en el ser hombres y mujeres, pues confluyen matices de raza, clase, edad y posicionamiento geopolítico que influyen en dicha estructura. Es importante resaltar que el poder desde la dominación, es generalmente, ejercido por las masculinidades hegemónicas, la heteronormatividad, y los hombres, sobre las mujeres, la femineidad y la transgresión sexual. De manera que, socialmente, se atribuye, se apropia y se legitima el poder y la autoridad de los varones o instituciones políticas y sociales patriarcalizadas, sobre los cuerpos de las mujeres, su sexualidad, reproducción, participación,

emocionalidad, experiencias, relaciones y vínculos, siendo una relación de dominación marcada por la resistencia de las representaciones masculinas a abandonar dicho privilegio.

Existe, entonces, un *continuum* de violencias legitimado y validado por dicho sistema y las relaciones de poder que en su interior se gestan. La noción de continuum pone de manifiesto la sistematicidad y la afectación de las violencias, de las relaciones desiguales de poder hacia las mujeres. Esto lleva a reconocer la multiplicidad de las violencias contra las mujeres: violencia física, psicológica, patrimonial, económica, sexual, simbólica, entre otras, que además, son continuas y sistemáticas, es decir, se presentan en distintos espacios, vivenciadas en conjunto, entrelazadas o superpuestas y refiere a expresiones explícitas o sutiles. Un ejemplo de ello es la violencia sexual contra las mujeres, la cual contempla múltiples hechos en los que se vulnera la integridad física, emocional y sexual, pero que además es reconocible en distintos escenarios como el conflicto armado, el espacio público y las relaciones maritales.

De acuerdo con la Ley 1257 de 2008, la violencia contra la mujer es “cualquier acción u omisión que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial” (Art. 2) a las mujeres. No tiene ninguna justificación y están comprendidas como delitos, es decir, que se encuentran definidas en el Código Penal Colombiano y genera sanciones a los agresores. Estas pueden ser caracterizadas de la siguiente forma:

- ⊗ *Violencia física*: cualquier conducta que implique el uso deliberado de la fuerza contra el cuerpo de las mujeres, con intención de ocasionar lesiones físicas, daño o dolor. Son manifestaciones de esta violencia: empujones, bofetadas, puñetazos, patadas, golpes, arañazos, punzamientos, mordeduras, quemaduras, entre otras, pudiendo llegar a producir hematomas, fracturas, heridas, cortes, rotura de tímpano, lesiones de órganos internos y/o lesiones irreversibles (Gobierno de Cantabria, 2005).
- ⊗ *Violencia psicológica*: cualquier conducta que atente contra la integridad psíquica y emocional de las mujeres. Son manifestaciones de este tipo de violencia: amenazas,

insultos, humillaciones o vejaciones, exigencia de obediencia o sumisión, aislamiento social, culpabilización, privación o limitación de libertad, el chantaje emocional, el rechazo, el abandono. El maltrato psicológico humilla, amenaza, descalifica, ridiculiza, anula el autoestima y la tendencia natural a la defensa, por lo que las mujeres víctimas de violencia psicológica son víctimas fáciles de la violencia física o sexual (Gobierno de Cantabria, 2005).

- ⊕ *Violencia económica*: cualquier conducta que incluya la privación intencionada y no justificada legalmente de recursos para el bienestar de la mujer y de sus hijos e hijas o la discriminación en la disposición de los recursos compartidos en el ámbito familiar, en la convivencia de pareja o en las relaciones posteriores a la ruptura de la misma. Son manifestaciones de este tipo de conducta: no dar a la mujer el suficiente dinero, administrar los recursos económicos sin consultar ni dar cuentas a la mujer, administrar o disponer del dinero que ella gana impidiéndole acceder de manera directa a sus propios recursos, descalificar a la mujer como administradora del dinero, entre otros (Gobierno de Cantabria, 2005).
- ⊕ *Violencia sexual*: cualquier conducta que implique un acto de naturaleza sexual realizado sin consentimiento de la mujer, con independencia de que el agresor guarde o no relación conyugal, de pareja, afectiva o de parentesco con la misma. Son manifestaciones de este tipo de conducta: exhibicionismo, forzar a ver material pornográfico, mensajes por correo telefónico, gestos y palabras obscenas, insultos sexistas, acoso sexual, voyerismo. Tocamientos, caricias, masturbación, obligación a adoptar posturas que la mujer considera degradantes, violación. También incluye cualquier actuación que restrinja a las mujeres del libre ejercicio de su derecho a la salud sexual y reproductiva y, por tanto, que afecte a su libertad para disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos para su salud, así como de ejercer libremente su derecho a la maternidad. Tráfico o utilización de mujeres y niñas con fines de explotación sexual, prostitución y comercio sexual. Mutilación genital femenina entre otras (Gobierno de Cantabria, 2005).

- ⊕ *Violencia patrimonial*: cualquier acto u omisión que afecta el patrimonio o la supervivencia de la víctima. Se presenta como la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades, y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima. Son manifestaciones de este tipo de conducta: si alguien daña los bienes y pertenencias, ya sea destruyendo ropa, escondiendo correspondencia o documentos personales, privando el salario o los gastos corrientes de la casa, vendiendo o destruyendo los enseres domésticos, o que dispongan de bienes sin consentimiento (Vásquez, 2015).

En el contexto de las relaciones de pareja, es reconocible un ciclo violento en el que se manifiestan diversos hechos categorizados por fases, que envuelven a hombres y mujeres en contextos destructivos. El ciclo de violencia en contra de las mujeres comprende cinco fases:

- ⊕ *Fase de calma*: en una primera fase, la situación está calmada, no se detectan desacuerdos y todo se vive de manera idílica. Pero, cuando el ciclo se ha repetido varias veces, la víctima puede empezar a tener la sensación de que la calma se mantiene porque todo está correcto según el punto de vista del agresor, que es, en última instancia, el motor del ciclo (Uliaque, s.f.).
- ⊕ *Fase de acumulación de la tensión*: en esta fase los actos o actitudes hostiles hacia la mujer se suceden, produciendo conflictos dentro de la pareja. El maltratador demuestra su violencia de forma verbal y, en algunas ocasiones, con agresiones físicas, con cambios repentinos de ánimo que la mujer no acierta a comprender y que suele justificar, ya que no es consciente del proceso de violencia en el que se encuentra involucrada (Muñoz y Muñoz, 2008).
- ⊕ *Fase de agresión violenta*: en esta fase el maltratador se muestra tal cual es y se producen de forma ya visible los malos tratos, tanto psicológicos, como físicos y/o sexuales (Muñoz y Muñoz, 2008).

- ⊗ Fase de arrepentimiento: en esta fase pide disculpas, repite que no va a volver a pasar, promete que va a cambiar (Muñoz y Muñoz, 2008).
- ⊗ Fase de reconciliación: o más conocida como “fase de luna de miel”. Tras los episodios violentos, el maltratador suele pedir perdón, mostrarse amable y cariñoso, suele llorar para que estas palabras resulten más creíbles, jura y promete que no volverá a repetirse, que ha explotado por “otros problemas” siempre ajenos a él. Incluso se dan casos en los que puede llegar a hacer creer a la víctima que esa fase de violencia se ha dado como consecuencia de una actitud de ella, que ella la ha provocado, haciendo, incluso, que la víctima llegue a creerlo (Muñoz y Muñoz, 2008).

⊗ **El reguetón como dispositivo cultural para la desigualdad de género**

En este escenario juegan un papel fundamental las tecnologías culturales para la regulación de las relaciones de género mediante diversos dispositivos, presentes en la cotidianidad de las relaciones sociales. La producción y materialización de estereotipos sexistas, expresados en un entramado simbólico, relacional, emocional, social, político y cultural, en el que las imágenes, sonidos, letras, música y diversos mensajes presentan a las mujeres como “cosificadas” que “rechazan” o desconocen su condición de sujetas de derechos

Para este taller en particular, quisimos centrarnos en la música y, particularmente, en el reguetón como un dispositivo cultural de fácil acceso y de creciente consumo entre las y los jóvenes. Como representación, no está exento de producir, reproducir y legitimar estereotipos de género, por ende, es una herramienta para el análisis y un referente cultural que nos permite profundizar en la transformación y prevención de las violencias contra las mujeres. Con este objetivo, reconocemos su importante influencia entre las y los jóvenes.

Este género musical promueve estereotipos sexuales frente al ser hombres y mujeres que legitiman formas de apropiación de cuerpos femeninos por parte de masculinidades violentas. Para Obando

(2012) el reguetón reproduce, fomenta y transmite la violencia contra las mujeres.

Como eje transversal se identifica que el reguetón sostiene el ideal de bienestar masculino en el acceso a bienes económicos, que podrían ser catalogados como “lujosos”, el uso de la violencia, el poder sobre otros/as y el establecimiento de relaciones sexuales con múltiples mujeres. Por ello, es común ver en los vídeos y escuchar en las canciones a los hombres como centro, rodeados de joyas, carros, yates, armas, dinero y mujeres. Por su parte, las mujeres son cosificadas y ubicadas como objeto pasivo del placer sexual de los varones, exhibidas como parte de la ostentación masculina y bajo la idea de que son accesibles para quien posee dinero. En los videos es recurrente ver a varias mujeres en trajes de baño homogenizados, restándoles individualidad, mostrándose “sexys” y complacientes para quien ostenta el poder económico y esperando a ser seducidas.

⊗ **El cuidado de sí mismos/as y de otros/as como alternativa a la violencia**

Ahora bien, como forma de resistencia individual y colectiva ante la violencia de género, se ha identificado que los procesos de cuidado de sí mismas/os de y con otros/as son fundamentales para prevenir, detener y denunciar cualquier manifestación violenta. Por ende, se reconocen cuatro dimensiones del cuidado: el autocuidado orientado al bienestar propio, el cuidado de las relaciones familiares, de pareja u otras, la corresponsabilidad en el cuidado de la comunidad y el cuidado al medio ambiente.⁴

⁴ “Para más información sobre las dimensiones de cuidado ver: Olaya, E., Serna, A., Campo, M.V., Caicedo, N. (2018) Entretejiendo el género en el SURco. Universidad Nacional de Colombia”

Estructura del taller

1. Videos de sensibilización

Para iniciar la sesión y dar apertura a las discusiones propuestas, se realiza la presentación de dos videos de sensibilización como fuente de información sobre las violencias basadas en género, los ciclos violentos y la importancia del cuidado. Quien facilita inicia la presentación de los videos, sin ninguna instrucción acompañante. El primer video es explícito frente al asunto de las violencias y se presentan los datos generales a continuación:

Video 1

Título:	Versión subtitulada en español: “¿Qué pasa si pones a un niño frente a una niña y le pides que la abofetee?” Versión en idioma original (italiano): “Dale uno schiaffo”
Producido por:	Fanpage.it
País:	Italia
Año:	2014
Duración:	3m, 40s
Sinopsis	Mientras una persona adulta realiza preguntas a niños entre los 7 y los 11 años. Eventualmente aparece una niña llamada Martina frente a ellos. A partir de allí, se recopilan las reacciones de los niños frente a la solicitud de acariciarle y luego de abofetearla, en aras de evidenciar la configuración de las violencias basadas en género en los procesos de socialización.
Fuente:	Disponible en línea, You Tube. Original: https://www.youtube.com/watch?v=4MN-rxTONfQ Subtitulado: https://www.youtube.com/watch?v=6y5Eb9L-kVk

Tras la presentación, se realizan preguntas generales: ¿Qué pudieron observar en el video? ¿Qué ideas o sentimientos suscitó en ustedes el video? ¿Cómo relacionan el video con las temáticas desarrolladas hasta el momento?

El segundo video surge en el marco de la propuesta elaborada para las Escuelas Comunitarias de Agricultura Familiar (ECAAF). Es una recopilación de distintas canciones de reguetón, por lo que quienes se acerquen a este documento, pueden realizar una labor similar o descargar de la web un video o videos útiles. Se recomienda que el video o recopilación no supere los 8 a 10 minutos, de modo que sea posible mantener la atención sobre el ejercicio.

Posterior a la visualización, se pregunta a las y los jóvenes sobre las ideas, percepciones y reflexiones que el video les suscita. También, se puede invitar a responder las siguientes preguntas:

- ⊗ ¿Cómo están vestidos/as hombres y mujeres?
- ⊗ ¿Qué frases les llamaron la atención?
- ⊗ ¿Qué papel tienen hombres y mujeres en el video?
- ⊗ ¿Cuáles son los mensajes que transmite el video?
- ⊗ ¿Qué sensaciones, sentimientos o ideas genera el video en ustedes?
- ⊗ ¿Qué les gusta del video? ¿Qué les disgusta?

Con dicha información, quien facilita propicia el debate sobre la música como tecnología cultural, con intenciones dentro de un sistema sexo-género que transmite y fomenta actitudes, comportamientos, valores, formas de ver el mundo y posiciones determinadas para hombres y mujeres.

2. Plenaria

Haciendo uso de la información y los debates generados, se realiza una plenaria, en la que se presenta de manera principal las violencias basadas en género o contra las mujeres, de acuerdo con lo expuesto en la fundamentación teórica de este taller. A su vez, se introduce la presentación del ciclo de violencia en las relaciones de pareja, como se muestra en la Figura 2.

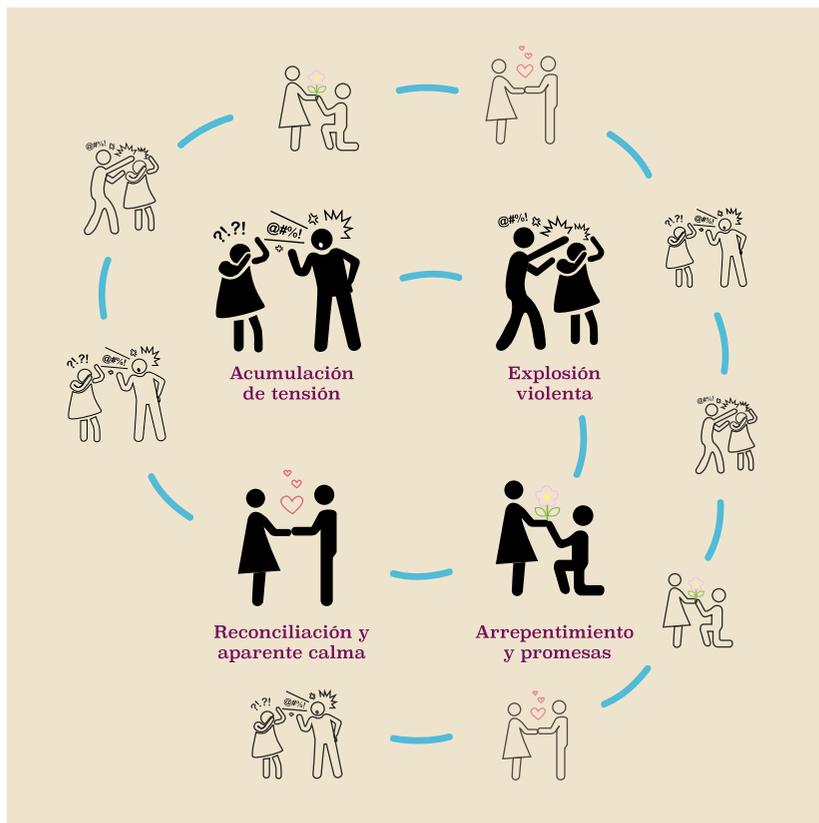


Figura 2. Ciclo de violencia en las relaciones de pareja.

1. Acumulación de tensión: Discusiones cada vez más frecuentes y/o fuertes en las que hay gritos, insultos, humillaciones y celos. La comunicación se vuelve cada vez más difícil y hostil.

2. Explosión violenta: Agresiones verbales físicas y/o sexuales. Lanza objetos, amenaza, golpea, intimida y culpabiliza a la víctima.

3. Arrepentimiento y promesas: También conocida como la etapa “luna de miel”. El agresor reconoce su comportamiento y pide perdón, se muestra cariñoso y amable. Generalmente se culpabiliza a la pareja u otras circunstancias (Alcohol, estrés o tensión por la falta de dinero) como provocadoras de la agresión.

4. Reconciliación y aparente calma: Se ofrecen regalos, se realizan nuevos planes, en apariencia las agresiones están “olvidadas y superadas”, continúa un comportamiento cariñoso y amable intentando mostrar cambios.

Quien facilita explica cada uno de los conceptos y pide a las y los estudiantes utilizar la información contenida en el video y el debate grupal para ejemplificar y caracterizar las temáticas expuestas. Al terminar la exposición, se deben retomar los ejemplos para evidenciar que es posible romper con los ciclos de violencia, introduciendo la importancia del cuidado de sí mismos/as y de otros/as como alternativa para el bienestar y para una vida libre de violencias, haciendo uso de la Figura 3.

3. Teatro del oprimido: violencia en el noviazgo

El teatro del oprimido es un método que “persigue la democratización del arte teatral, estableciendo condiciones prácticas para que las personas hagan uso del lenguaje escénico y amplíen sus posibilidades de expresión, a través de una comunicación directa, activa y propositiva” (Grupo de Teatro del Oprimido, 2008, citado por Puga, 2012). Así mismo, el lenguaje teatral:

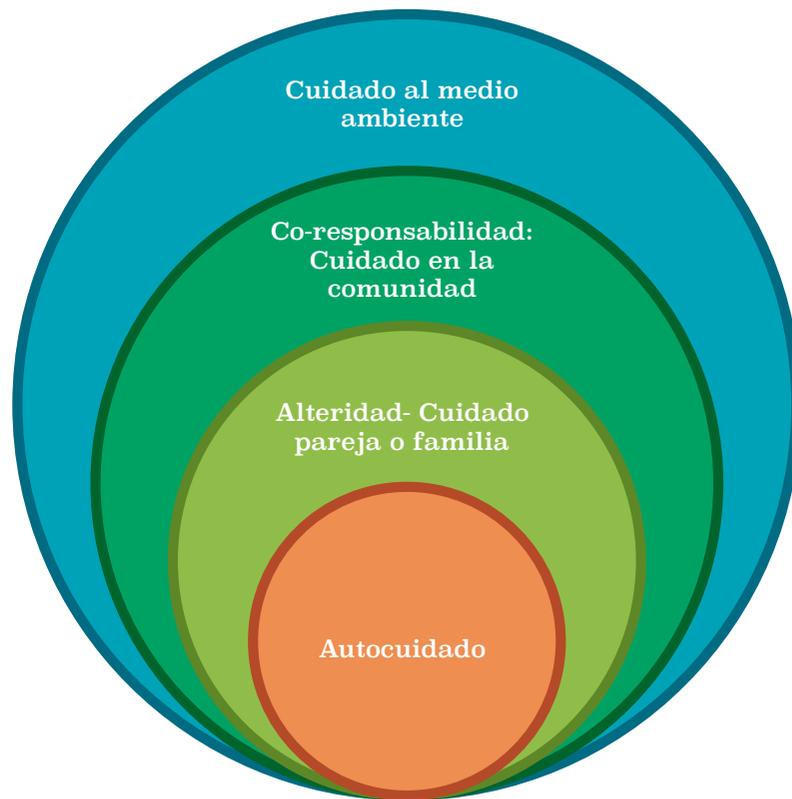


Figura 3. Dimensiones del cuidado. Desde el cuerpo como territorio individual, hasta el ambiente como territorio común.

(...) se utiliza para facilitar la identificación de las situaciones de opresión que las personas viven cotidianamente, los mecanismos de poder en los que están inmersos, para luego ensayar alternativas en las que son las propias personas oprimidas las protagonistas de un accionar que busca transformar las relaciones de opresión en las que viven [...] El Teatro del Oprimido es un teatro de investigación y de acción, un “teatro-ensayo” donde el grupo oprimido prepara las acciones que podrán permitirle enfrentarse a las situaciones de opresión (Puga, 2012).

Esto debe ser expuesto a las y los jóvenes, de manera que comprendan la importancia y la intencionalidad del ejercicio.

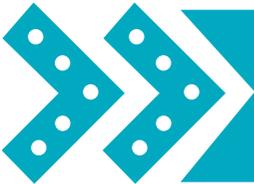
Posteriormente, quien facilita pregunta quién desea participar de forma voluntaria en una dramatización. Las personas voluntarias son llevadas fuera del recinto, donde recibirán una única instrucción: “haciendo uso de lo expuesto hasta aquí frente a la violencia basada en el género, deberán planear y realizar una dramatización sobre una situación de violencia en el noviazgo, en el que se evidencien distintos hechos victimizantes”.

Para la presentación de la dramatización, se pide al grupo estar atentos y ser respetuosos/as con la actuación. Una vez finalizada la escena, se invita a que voluntariamente alguien asuma el rol de quien es víctima de violencia, esta vez, presentando alternativas para romper con dicha situación. Se da paso a la nueva dramatización.

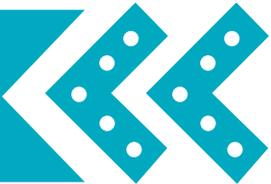
Por último, se realiza una plenaria respecto a los hechos violentos que son identificables en la dramatización y las alternativas, soluciones y estrategias a emprender. Quien facilita cierra la sesión con la presentación de las rutas de atención a nivel municipal, departamental y nacional, para atender la violencia contra las mujeres.

Materiales:

- Videobeam
- Video de sensibilización



Capítulo III. Jóvenes tejedores y tejedoras del destino



En la actualidad, se hace evidente el continuo auge de la participación e incidencia juvenil a través de organizaciones barriales, indígenas, de veeduría, entre otras. A nivel nacional, difícilmente se encuentra un escenario de participación en el que las y los jóvenes no estén exigiendo y logrando transformaciones.

Rosana Reguillo (2003) señala que existe una política de desencanto que ha propiciado una desafección para la participación de jóvenes en las decisiones sociopolíticas. Sin embargo, son evidentes algunas formas emergentes de participación que se distancian de lo convencional, convocando desde expresiones culturales hasta acciones colectivas. En ellas, las y los jóvenes se han tomado la palabra para interpelar problemáticas sociales que les afectan. Como ejemplo de estos espacios tenemos el Proceso de Paz y las reformas educativas en Colombia.

Estas formas renovadas de participación son categorizadas como ciudadanías culturales emergentes. La agencia juvenil en la toma de decisiones y en la transformación de las realidades implica un proceso de agitación colectiva y de consolidación de expectativas y deseos individuales, que guían proyectos de vida anclados en las vivencias autónomas y reflexivas con respecto a sus cotidianidades.

Por ello, a través del presente capítulo esperamos contribuir a las capacidades de liderazgo y toma de decisiones de las y los jóvenes en sus comunidades e instituciones educativas, para la construcción de ciudadanías desde una perspectiva de género. De forma puntual, se busca que cada participante proponga la elaboración de su proyecto de vida, desde el reconocimiento y respeto a la diversidad humana y la búsqueda reflexiva del bienestar propio y colectivo.



Taller 6: ¿Cómo decidimos las y los jóvenes?

Presentación

De acuerdo con Loader (2007), la participación política y ciudadana de las y los jóvenes se distingue mediante dos fenómenos: el primero remite a una perspectiva pesimista denominada “desafección ciudadana”, que reconoce desconfianza por parte de los y las jóvenes hacia los sectores políticos tradicionales y las instituciones políticas, lo que genera apatía, despreocupación y debilitamiento de la ciudadanía democrática. El segundo plantea una visión optimista categorizada como “desplazamiento cultural” en el que “los jóvenes no están necesariamente menos interesados en la política que las generaciones anteriores sino que, en todo caso, la actividad política tradicional no resulta apropiada para hacer frente a los asuntos que conciernen a la cultura juvenil contemporánea” (p. 2).

Cada uno de los enfoques anteriores conlleva a una misma conclusión: a las y los jóvenes no les interesa participar en el campo político tradicional. En este sentido, se afirma que, en la actualidad, los objetivos, compromisos y acciones juveniles se encaminan a la exaltación de sus identidades y estilos de vida, fuera de ideales en la política, “para los jóvenes, la política no es de su interés, está desacreditada, ha perdido legitimidad, está distante de sus intereses y de su vida cotidiana” (Castillo, 2011).

Por ende, dialogar en torno a participación y ciudadanía juvenil implica asumir, en términos políticos, sus expresiones culturales; incorporar la forma en que habitan los espacios públicos; fortalecer y propiciar escenarios de expresión juvenil; posibilitar herramientas que afiancen su accionar político y atender sus críticas y demandas (Zuluaga, 2010). En esta línea, Rossana Reguillo (2003) recomienda a la academia y a las autoridades reconocer otras formas de ejercer las ciudadanías, a partir de las “pertenencias y anclajes culturales: el género, la etnia, la religión, las opciones sexuales, las múltiples adscripciones identitarias, entre otras”.

Objetivo general

Fortalecer las capacidades de liderazgo y toma de decisiones de las y los jóvenes.

Objetivos específicos

1. Reconocer las expresiones propias de participación de las y los jóvenes.
2. Identificar problemáticas e intereses sobre el ejercicio ciudadano y político de las y los participantes, así como sus propuestas alternativas.

☉ Participación de las y los jóvenes, una práctica política

En los años setenta, la juventud fue determinante en la consolidación de encuadres políticos, células guerrilleras, organizaciones estudiantiles y bloques sindicalistas, principalmente a través de su participación en los movimientos hippies americanos y revolucionarios en América Latina. No obstante, en la actualidad las y los jóvenes no participan fácilmente en procesos políticos formales, principalmente debido a que las formas de organización se han transformado de acuerdo con los nuevos contextos sociales y políticos.

Esta movilización ha transitado hacia formas fluidas, itinerantes e intermitentes donde las y los jóvenes participan desde la solidaridad, diversificando su escenario de incidencia frente a la paz,

la cultura, la sexualidad, los marginados de la palabra, entre otros. Participan desde la música, las colectas, el performance, actos individuales de generosidad y manifestaciones masivas. Ejemplo de ello es el paro nacional estudiantil colombiano en el año 2011 que, no solo tuvo una gran fuerza movilizadora en la coyuntura política del país, sino que continuó con la intención de generar un cuerpo organizativo que lograra influir en distintas problemáticas estructurales (Reguillo, 2012).

☉ La ciudadanía y las prácticas culturales juveniles

Las transformaciones frente a la participación juvenil corresponden con la crisis de los modelos políticos, en la que el ejercicio de la ciudadanía ha perdido credibilidad. Para Reguillo (2003), existen tres modelos de ciudadanía que han regido en la historia contemporánea y son la principal razón de la crisis actual. El primero es la ciudadanía civil, ejercida y otorgada a los y las habitantes que se encuentran dentro del territorio Estado-Nación. Lo problemático aquí es que el Estado adquiere una presencia diferenciada, en la que garantiza el derecho de determinados sectores poblacionales, vulnerando el de otros, entre los que se encuentran los grupos indígenas y étnicos, homosexuales, minorías religiosas, jóvenes, mujeres, personas con discapacidad, entre otros. Por ende, Reguillo (2003) expresa que esta ciudadanía es un criterio en fuga, que excluye y marginaliza a quienes “no se consideran -desde ciertas lógicas dominantes- merecedores de la definición ciudadana, situación que hoy se agudiza y se complejiza en virtud de la ola acelerada de migraciones planetarias”.

Un segundo modelo es el de la ciudadanía política, que refiere a la posibilidad de participar en decisiones políticas del carácter público, relacionadas con los escenarios tradicionales de votación, representación y conformación de partidos políticos bajo límites etarios. Para Reguillo (2003), los obstáculos que muchos individuos y colectividades tienen para el ejercicio de esta ciudadanía se relacionan con la capacidad de acción que se ve reducida a la organización partidista, en la que no tienen cabida diferencias culturales o condiciones de exclusión por pertenencia étnica, social, sexual, entre otras.

Foto: © Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas



El último modelo es el de la ciudadanía social, que aparece con los estados de bienestar y que, vinculada a la dimensión civil, otorga a todos los miembros del Estado-Nación un conjunto de beneficios sociales como el acceso a educación, salud y vivienda. De acuerdo con Reguillo (2003), esta ciudadanía ha sido golpeada por las políticas económicas neoliberales, el libre comercio y el debilitamiento del Estado, reduciendo a un mínimo la garantía de las condiciones de vida.

Es necesario advertir que estas ciudadanía excluyen directamente a las y los jóvenes de la participación por la forma en que son constituidas. Por ello, Reguillo (2003) reflexiona sobre una dimensión alternativa: la ciudadanía cultural. Su fortaleza es la de situar “la cultura como plataforma para la ciudadanía o, en otras palabras, la consideración de las pertenencias y adscripciones de carácter cultural como componentes indisociables en la definición de la ciudadanía”. En este campo tienen cabida los actos que las y los jóvenes realizan cotidianamente como deporte, danza, arte etc. Son ejercicios propios de ciudadanía, que pueden enfocarse a procesos de participación directa con la ciudad, el colegio y la sociedad.

Estructura del taller

1. Lluvia de ideas

Se inicia la sesión dando respuesta de forma voluntaria a tres preguntas: ¿Qué es la ciudadanía? ¿Qué es la participación? ¿Cómo participan y deciden como jóvenes en las decisiones de sus colegios, comunidades, ciudad o municipio? Quien facilita consigna las principales ideas en un lugar visible para todas/os.

A partir de las temáticas desarrolladas en la fundamentación teórica de este taller, se propicia el debate y se da cuenta de conceptos clave en relación con lo mencionado por los y las jóvenes. De manera puntual, se busca articular sus experiencias y/o expectativas de participación, con lo caracterizado como ciudadanía cultural. Es importante que se dialogue sobre esta ciudadanía como una posibilidad para el bienestar, fundada en el respeto por la diversidad, reafirmando el derecho

a ser ciudadanos y ciudadanas de primera clase. Por ende, implica que todos y todas, pese a las diferencias, tengamos acceso a derechos, condiciones de vida digna, patrimonio y participación desde expresiones variadas. Aquí, las actividades culturales de las y los jóvenes tendrían que ser reconocidas como un ejercicio ciudadano, desde “la música, las expresiones artísticas y culturales, las formas diferentes de habitar la ciudad” (Muñoz y Muñoz, 2008).

Por último, se invita a reflexionar frente a la importancia que adquiere la participación de las y los jóvenes en la toma de decisiones, para la ampliación de la democracia, la autonomía y la ciudadanía. En este contexto se debe revisar, además, la presencia diferenciada de hombres y mujeres en los espacios de participación formal y las implicaciones sobre la equidad de género.

2. Participar para decidir

Para el segundo ejercicio se solicita a las y los jóvenes, conformar grupos de cinco personas cada uno. Se invita a cada participante a compartir con el grupo una actividad o hobby que realice con frecuencia y disfrute. Posteriormente, deben identificar colectivamente una problemática que esté afectando al barrio, colegio, municipio o ciudad y que quisieran transformar.

Cada grupo, deberá realizar una propuesta de póster para la invitación a un evento, a través del cual se promueva la solución de la problemática identificada. Aquí pueden hacer uso de las actividades que disfrutaban hacer en sus cotidianidades y que compartieron anteriormente.

Quien facilita puede presentar el siguiente ejemplo como guía: *a las personas que integramos el grupo nos interesan distintas actividades como el fútbol, el ciclismo y la lectura. La problemática identificada es la falta de ciclo rutas adecuadas en la ciudad. Por ello, la propuesta es realizar una jornada de movilización en bicicleta, desde un punto de la ciudad hasta la Alcaldía Municipal. Allí se dispondrán dos actividades: un mini campeonato de fútbol y un círculo de lectura sobre la importancia del ciclismo en espacios urbanos.*

Después del tiempo estipulado, se socializan las distintas propuestas y quien facilita recoge elementos clave para la reflexión de cierre, en los que sea posible discutir sobre las formas de participación de los jóvenes, las formas que en la contemporaneidad se proponen para ejercer la ciudadanía y la toma de decisiones en los diferentes ámbitos de su vida.

3. Cierre

Haciendo uso de las propuestas presentadas por las y los jóvenes, se reflexiona en torno a las diversas posibilidades de participación política y ciudadana y las potencialidades de las acciones juveniles para conseguir cambios. Se enfatiza en la fuerza que adquiere el trabajo colectivo y la organización social para la transformación de la inequidad.

De manera puntual, se invita a comprender los aportes de las mujeres y de la perspectiva de género para la movilización social y colectiva, en aras de construir sociedades justas para todas y todos. Finalmente, se solicita a las y los jóvenes realizar un ejercicio previo a la siguiente sesión. De forma individual, se espera que elaboren un “mapa de sueños”, en el que registren de forma gráfica (recortes, dibujos, fotografías) el modo en el que proyectan sus vidas dentro de 10 años en distintos escenarios como familia, educación, trabajo, recreación, etc.

Materiales:

- Pinturas
- Pinceles
- Revistas
- Tijeras
- Pegante
- Marcadores
- Papelógrafo
- Papel o cartulina



Taller 7: futuros en retrospectiva

Presentación

Cuestionar las identidades y relaciones construidas en torno al género es un ejercicio complejo de interpelación y retrospectiva, por lo que evidenciar transformaciones en las cotidianidades resulta aún más difícil. No obstante, un primer y valioso ejercicio es reflexionar frente a las expectativas de vida en relación con las discusiones suscitadas.

Los proyectos de vida de hombres y mujeres se encuentran constantemente influenciados por la asimilación de pautas patriarcales legitimadas y naturalizadas a partir de la interacción al interior de instituciones sociales como la familia, la escuela, la iglesia, los medios de comunicación masiva, entre otras. Por ello, proponer la construcción de expectativas frente al futuro desde el carácter autónomo de los cuerpos y las relaciones socioafectivas armoniosas es una oportunidad crítica para que las y los jóvenes deconstruyan los ideales antepuestos a sus proyecciones.

Objetivo general

Evidenciar la importancia de proyectar vidas desde la autonomía y la búsqueda del bienestar propio y colectivo.

Objetivos específicos

1. Dialogar en torno a la autopercepción de los y las jóvenes, en relación con sus proyectos de vida.
2. Promover la toma de decisiones consciente y autónoma sobre el proyecto de vida de las y los jóvenes.
3. Reconocer que el camino para proyectar el futuro es más agradable si se recorre con otros y otras y no individualmente.

☉ El proyecto de vida como herramienta pedagógica

El proyecto de vida es una herramienta pedagógica para organizar deseos, metas y expectativas junto con los elementos que se consideran fundamentales para su cumplimiento:

Es todo aquello que tiene que ver con lo planeado para sí mismo, con lo que es y lo que quiere ser y hacer, pero sobre todo con aquello que se desea para el futuro y que incluye los esfuerzos y la disposición para su construcción, así como los compromisos y la constancia para su logro (Instituto Aguascalentense de las Mujeres, 2000, p. 4).

Es importante reconocer, a través de esta herramienta, que la vida no constituye una planeación lineal, pues requiere un diálogo entre el pasado, el presente y el futuro. Esto es fundamental, en aras de reconocer qué factores se asocian con nuestros deseos y aspiraciones y, así, tener la posibilidad de transformar aquello que creíamos inevitable, pero que puede ampliarse ante alternativas diversas.

☉ La adolescencia y el proyecto de vida

La estructuración de un proyecto de vida es comúnmente utilizada en los procesos de formación, acompañamiento y sensibilización con adolescentes, pues se estima que es una de las etapas de vida en la que todo está por decir.



Según señala D'Angelo (1986): “En la etapa de la adolescencia y la juventud, pasan a primer plano diferentes aspectos relacionados con el sentido de la vida futura del individuo, tales como: la elección de la profesión, la organización de la vida familiar, laboral, (...)” (p. 33). Sin embargo, estas nociones de juventud han transitado por diferentes transformaciones globales, en las que el desarrollo de la tecnología y las comunicaciones resultan influyentes al transnacionalizar ideales de progreso y éxito que penetran permanentemente importantes espacios de socialización. La pregunta es: ¿Cómo se sitúan los y las jóvenes frente a estos modelos?

En este escenario, el proyecto de vida es la posibilidad de pensar un futuro que, ya sea que dialogue o no con los ideales de progreso, les devuelva a las y los sujetos la autonomía de decidir sobre sus vidas como herramienta que potencia las capacidades de organizar y generar proyecciones conscientes del presente, el pasado y cuestionando el futuro.

Estructura del taller

1. Autorretrato: reflexionando sobre el aquí y el ahora

Para el desarrollo de la actividad, se debe garantizar un espacio agradable y adecuado para que las y los participantes realicen su autorretrato. Se invitará a las y los jóvenes a efectuar el ejercicio sin hacer uso de fotografías o espejos, utilizando únicamente la percepción que tienen de sí mismos/as. Esto tendrá que acompañarse de una descripción breve de quiénes son, personal y físicamente, qué asuntos de sí mismos les agradan o no y qué les gustaría cambiar. Pueden utilizar marcadores de distintos colores para distinguir las respuestas a las preguntas.

Al finalizar, se ubicarán los dibujos en un lugar visible para todas/os. No se discutirá sobre lo contenido en los retratos, sino que se efectuarán las siguientes preguntas:

- ☉ ¿Cómo se sintieron retratándose y describiéndose a sí mismos/as?
- ☉ ¿Qué parte de la dinámica les resultó más difícil? ¿Por qué?

- ☉ ¿Qué parte de la dinámica les resultó más fácil? ¿Por qué?
- ☉ ¿Creen que el ejercicio les permite preguntarse sobre quiénes son?
- ☉ ¿Están satisfechos/as con los resultados del ejercicio?

2. ¿Qué quiero para mi futuro?

Haciendo uso de la Tabla 3, se invita a las y los participantes a consignar la información propuesta para “Mi proyecto de vida en clave de equidad”. Se espera que sea un ejercicio consciente, sincero y que retome las reflexiones personales construidas a lo largo de las sesiones, en especial frente a las relaciones de género.

Tabla 3. Mi proyecto de vida en clave de equidad.

 MI PROYECTO DE VIDA EN CLAVE DE EQUIDAD				
	La situación actual es	Me siento	Esperan que yo	Yo quisiera que en 10 años
En relación con mi familia: Padres, hermanos...				
En relación con mi pareja				
En relación con mi ser: carácter y sentimientos				
En relación con mis amigos y amigas				
En relación con lo académico				

Al finalizar el ejercicio, se recogen los formatos y se pregunta: ¿Cómo se sintieron realizando el ejercicio? ¿Algunos registros fueron más sencillos que otros? ¿Cuáles? ¿Por qué? Para complementar las respuestas, se invita a voluntarios/as a compartir algunas de las metas registradas en el “mapa de los sueños”, mencionando ¿Cuánto tiempo requieren para alcanzarlas? ¿Con qué recursos disponen para hacerlo? ¿Qué necesitan?

3. Actividad grupal: caminando a ciegas, lo que necesito para alcanzar mis metas

Se dispondrá un espacio para la realización de la actividad, de manera que sea posible para las y los participantes desplazarse cómodamente. De acuerdo con las metas comunes identificadas en el ejercicio anterior, se conforman 4 grupos, los cuales deberán priorizar un objetivo. En cada uno de ellos, se seleccionarán dos guías mientras el resto de integrantes deben vendarse los ojos.

Se solicita a las y los participantes mantener silencio, mientras quien facilita dispone en distintos lugares del espacio letreros con las metas seleccionadas, por ejemplo: “ingreso a la universidad”. Sin que el grupo escuche, se asignan los roles de “buen guía” y “mal guía” a las dos personas sin venda sobre sus ojos. Se les informa que deberán dar a su grupo instrucciones correctas o erradas para llegar hasta la meta, de acuerdo con el papel que se les asignó, defendiendo que cada uno es quien les llevará por el camino correcto.

Se debe buscar que las y los integrantes partan de puntos distintos, pero que recorran la misma distancia. Así mismo, se les expondrán las siguientes reglas:

- ☉ Las personas que están vendadas deberán permanecer de ese modo durante todo el recorrido.
- ☉ Quienes ejercen el rol de guía, no podrán develar el rol que les fue asignado.
- ☉ Ganará aquel equipo que llegue a la meta con todos sus integrantes.

Al finalizar la actividad, se felicita al grupo ganador y se propicia un círculo de debate en torno a las siguientes preguntas:

- ⊗ ¿Cómo les pareció la dinámica? ¿Les gustó? ¿Les disgustó? ¿Por qué?
- ⊗ ¿Qué tan difícil fue llegar a la meta?
- ⊗ ¿Creen que lo habrían logrado solos sin las instrucciones de quienes hicieron el rol de guía?
- ⊗ ¿Qué sensaciones tenían frente a las contradicciones de las indicaciones que recibían?
- ⊗ ¿Qué personas han sido guías hacia caminos equivocados a lo largo de sus vidas?
- ⊗ ¿Qué personas han sido guías hacia caminos adecuados a lo largo de sus vidas?
- ⊗ Cuando las instrucciones los llenaban de dudas ¿Se sintieron perdidos y/o desubicados? ¿Continuaron? ¿Qué los motivo a continuar o a no hacerlo?
- ⊗ ¿Qué aprendizajes les deja esta dinámica respecto a sus proyectos de vida?

Se da un cierre a la actividad, compartiendo alguna acción simbólica que permita evaluar el proceso. Se agradece a las y los jóvenes por su disposición y por la apertura de sus experiencias personales para el desarrollo de las ECAF.

Materiales:

- Vendas
- Fotocopias de la Tabla 3. Mi proyecto de vida en clave de equidad
- Carteles u hojas de colores
- Lápices
- Papel periódico
- Marcadores

Anexo 1. Convención Iberoamericana de Derechos de los y las jóvenes

Artículo 2. Jóvenes y derechos humanos. Los Estados Parte en la presente Convención reconocen el derecho de todos los jóvenes a gozar y disfrutar de todos los derechos humanos, y se comprometen a respetar y garantizar a los jóvenes el pleno disfrute y ejercicio de sus derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales.

Artículo 3. Contribución de los jóvenes a los derechos humanos. Los Estados Parte en la presente convención se comprometen a formular políticas y proponer programas que alienten y mantengan de modo permanente la contribución y el compromiso de los jóvenes con una cultura de paz y el respeto a los derechos humanos y a la difusión de los valores de la tolerancia y la justicia.

Artículo 4. Derecho a la Paz.

Artículo 5. Principio de no-discriminación.

Artículo 6. Derecho a la igualdad de género.

Artículo 7. Protagonismo de la familia.

Artículo 8. Adopción de medidas de derecho interno.

Artículo 9. Derecho a la vida.

Artículo 10. Derecho a la integridad personal.

Artículo 11. Derecho a la protección contra los abusos sexuales.

Artículo 12. Derecho a la objeción de conciencia.

Artículo 13. Derecho a la justicia.

Artículo 14. Derecho a la identidad y personalidad propias.

Artículo 15. Derecho al honor, intimidad y a la propia imagen.

Artículo 16. Derecho a la libertad y seguridad personal.

Artículo 17. Libertad de pensamiento, conciencia y religión.

Artículo 18. Libertad de expresión, reunión y asociación.

Artículo 19. Derecho a formar parte de una familia.

Artículo 20. Derecho a la formación de una familia.

- Artículo 21. Participación de los jóvenes.
- Artículo 22. Derecho a la educación.
- Artículo 23. Derecho a la educación sexual.
- Artículo 24. Derecho a la cultura y al arte.
- Artículo 25. Derecho a la salud.
- Artículo 26. Derecho al trabajo.
- Artículo 27. Derecho a las condiciones de trabajo.
- Artículo 28. Derecho a la protección social.
- Artículo 29. Derecho a la formación profesional.
- Artículo 30. Derecho a la vivienda.
- Artículo 31. Derecho a un medioambiente saludable.
- Artículo 32. Derecho al ocio y esparcimiento.
- Artículo 33. Derecho al deporte.
- Artículo 34. Derecho al desarrollo.



Anexo 2. Derechos Sexuales y Reproductivos

Como parte de los derechos sexuales y reproductivos, se debe garantizar la posibilidad de:

- ⊗ Fortalecer mi autoestima y autonomía para lograr la toma de decisiones sobre mi sexualidad.
- ⊗ Disfrutar de una actividad sexual placentera y sin ningún tipo de vergüenzas o prejuicios.
- ⊗ Decidir con quién, cuándo y cómo deseo tener relaciones sexuales.
- ⊗ Decidir si quiero tener hijos, hijas o no.
- ⊗ Decidir el número de embarazos.
- ⊗ Tener embarazos seguros y deseados.
- ⊗ Conocer cómo funciona el aparato reproductor femenino y el masculino y estar informado e informada sobre todos los aspectos relacionados con la sexualidad, así como las infecciones y enfermedades que puedo contraer a través de las relaciones sexuales.
- ⊗ Conocer los métodos anticonceptivos, sus ventajas y desventajas.
- ⊗ Decidir si me esterilizo o no, sin pedir «autorización» de mi pareja.
- ⊗ Saber que la anticoncepción de emergencia evita un embarazo después de una relación sexual no consentida o no planeada.
- ⊗ Conocer los mecanismos para defender mis derechos y las autoridades a las cuales me puedo dirigir.
- ⊗ No ser sometido o sometida a ningún tipo de violencia física, sexual o psicológica dentro de mi familia, con mi pareja, en la calle, en el trabajo o con ocasión del conflicto armado.
- ⊗ Recibir servicios de salud de calidad y saber cómo cuidar mi salud.
- ⊗ Gozar de una vida sexual saludable y libre de todo tipo de enfermedades y dolencias.
- ⊗ Decidir libremente si quiero vivir con mi pareja o permanecer solo o sola.
- ⊗ Saber acerca de los cuidados que se deben tener durante el embarazo.
- ⊗ Aprender a realizarse el autoexamen de seno.
- ⊗ Motivar la práctica periódica de la citología vaginal.

- ⊗ Conocer los cambios físicos y fisiológicos que se presentan a lo largo de todo mi ciclo vital, desde la infancia hasta la vejez.
- ⊗ Interrumpir de manera voluntaria mi embarazo, cuando este sea resultado de una violación sexual, cuando exista grave malformación del feto que haga inviable su vida y cuando esté en riesgo mi vida y mi salud.



Foto: ©Nicolás Gómez, Proyecto Papas Más Nutritivas

Bibliografía

Amnistía Internacional. (2005). Hacer los derechos realidad: Talleres de sensibilización sobre cuestiones de género. Recuperado de: http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/material/353_hacer-los-derechos-realidadfinal-pdf.pdf.

Bauman, Z. (2003). Modernidad líquida. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Berger, P. y Luckmann, T. (1986). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Bonaccorsi, N. y Reybet, C. (2008). Derechos sexuales y reproductivos: un debate público instalado por mujeres. *Liminar, Estudios Sociales y Humanísticos*, VI (2), 52-64.

Bonino, L. (2003). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers feministes*. 6, 7-36. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/viewFile/102434/153629>.

Butti, F. (2016). Adolescencia y juventud. Entre los estereotipos y la construcción de la subjetividad. Villa María: Universidad Nacional de Villa María.

Castillo, G. (2011). Criterios de los jóvenes del departamento de Caldas (Colombia) acerca de la participación en política. *Anfora*, 63-85.

CEPAL. (2017). Perspectivas Económicas de América Latina 2017: juventud, competencias y emprendimiento. Recuperado de: <http://www.latameconomy.org/es/Perspectivaseconomicas>.

Código Penal, de Procedimiento Penal. 1996. Ley 294: se dictan otras disposiciones, Ley 1257 de 2008. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=34054>.

Congreso de la República (09 de enero de 2007). Por el cual se hacen algunas modificaciones en el Sistema General de Seguridad Social en Salud y se dictan otras disposiciones. Ley 1122 de 2007. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22600>.

Constitución Política de Colombia. (1991). República de Colombia.

Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes. (2005). Recuperado de: <http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6258.pdf?file=fileadmin/Documentos/BDL/2008/6258html>

Convención Internacional para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. (02 de junio de 1981) (Ley 51). Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=14153>

Cuso Internacional y OCDIH. (2013). Manual Taller de Masculinidades “Lo que significa ser hombre”. Honduras. Recuperado de: www.aqoci.qc.ca/IMG/pdf/manual_taller_de_masculinidades_cusoocdi-2.pdf?4024/.

D'Angelo, O. (1986). La formación de los proyectos de vida del individuo. *Revista cubana de psicología*, 3 (2).

DANE. (2015). Pobreza monetaria y multidimensional en Colombia. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/bol_pobreza_15_.pdf.

Esteban, M. L. (2009). Identidades de género, feminismo, sexualidades y amor: los cuerpos como agentes. *Política y Sociedad*, 46 (2), 27-41.

Fernández, D. (2012). Construcción de la identidad de género en adolescentes chilenas. *Revista de Psicología*, 2 (3).

Foucault, M. (1978). *Historia de la sexualidad*. Editorial Siglo XXI.

Gobierno de Cantabria. (2005). *Violencia contra las mujeres. Protocolo de actuación sanitaria ante los malos tratos*. Recuperado de: http://www.violenciagenero.msssi.gob.es/profesionalesInvestigacion/protocolosAmbitoAutonomico/sanitario/docs/Acuerdo_coordinacion_interinstitucional.pdf.

Instituto Aguascalentense de las Mujeres. (s.f.). *Manual del taller. Proyecto de Vida*. Recuperado de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/insp/taller_proy_de_vida.pdf.

Lagarde, M. (1998). Identidades de género y derechos humanos. La construcción de las humanas. En: G, Papadimitriou. (Cord.). Educación para la paz y los derechos humanos. Distintas miradas. (71-106). México: Asociación Mexicana para las Naciones Unidas. Universidad Autónoma de Aguascalientes. El Perro son Mecate.

Lamas, M. (2007). El género es cultura. V Campus Euroamericano D Cooperação Cultural, Portugal.

Leal, A. (2008). Las nuevas masculinidades positivas. Utopía y Praxis Latinoamericana. 13 (41).

Ley de la juventud. (Ley 375) (04 de julio de 1997). Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85935_archivo_pdf.pdf.

Loader, B. (2007). Young Citizens in the Digital Age, Political Engagement, Young People and New Media. London: Routledge.

Maluf, N. (2002). Las subjetividades juveniles en sociedades en riesgo. Un análisis en contextos de globalización y modernización. Buenos Aires: CLACSO.

Mena, L. (1982). Sexo y Sexualidad. En: El animal paradójico. Fundamentos de Antropología. (305-373). Madrid: Alianza Editorial.

Muñoz, G. y Muñoz, G. (2008). La ciudadanía juvenil como ciudadanía cultural: una aproximación teórica desde los estudios culturales. Revista argentina de Sociología, 6 (11), 217-236.

NoAlMaltrato. (s.f.). Ciclos de la violencia de género [Entrada en Blog]. Recuperado de: <http://noalmaltrato.com/documentos/ciclos-de-la-violencia-de-genero/>.

Obando, A. (9 de mayo de 2012). El reggaetón y su influencia como producto de la industria cultural [Entrada en Blog]. Recuperado de: <http://mujeresconciencia.blogspot.com.co/2012/05/elraeggaeton.html>.

Olaya, E., Serna, A., Campo, M.V., Caicedo, N. (2018). Entretejiendo el género en el SURco. Universidad Nacional de Colombia.

Plan Nacional de Salud Pública 2007-2010. (Decreto 3039). (2007. 10 de agosto). Recuperado de: http://www.ins.gov.co/normatividad/Normatividad/DECRETO%203039_2007%20Plan%20Nacional%20SP%202007-2010.pdf.

Puga, I. (2012). Teatro del Oprimido. Dispositivo crítico para la Psicología Social Comunitaria. Revista Sociedad y Equidad, (3). Región Autónoma de Murcia (2013) Unidad Didáctica sobre Prevención de la Violencia de Género en Jóvenes y Adolescentes. Consejería de presidencia. Recuperado de: http://www.educarenigualdad.org/media/pdf/uploaded/material/306_u-d-violencia-de-gxnero-secundariapdf.pdf.

Reguillo, R. (2000). Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Buenos Aires: Norma.

Rubin, G. (1989). Reflexionando sobre el sexo: notas para una teoría radical de la sexualidad. En: C. Vance (Ed.), Placer y peligro: explorando la sexualidad femenina (113-204). Madrid: Revolución.

Sánchez, O. A. (s.f.). Las rutas de los feminismos, pacifismos y resistencias. Ruta Pacífica de las Mujeres. Bogotá.

Sarmiento, L. (2000). Política Pública de Juventud en Colombia. Logros, dificultades y perspectivas. Programa Presidencial Colombia Joven.

Uliaque, J. (s.f.). El ciclo de violencia en las relaciones de pareja [Entrada en Blog]. Recuperado de: <https://psicologiamente.net/forense/ciclo-violencia-relaciones-pareja#!>.

Vásquez, J. (2015). La violencia intrafamiliar y el derecho de libertad de la mujer. (Tesis de pregrado). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador.

Zuluaga, G. (2010). Ciudadanía y participación política en los jóvenes de Manizales. *Ánfora*, 17 (29), pp. 91-104.

