



Trabajo Final de Grado - Plan de Intervención
Licenciatura en Psicología
“Programa de intervención para la prevención
de la violencia de género en la adolescencia”
Unidad Educativa Maryland
Nombre y Apellidos: Jorge Emanuel Rojas
Leg. PSI 01918
Docente Director: Dr. y Mgter. Rubén M. Pereyra Córdoba,
Córdoba, julio, 2022

CONTENIDO

1 RESUMEN.....	4
2 ABSTRACT.....	5
3 INTRODUCCIÓN.....	6
¿Para qué sirve la utopía?.....	8
4 LÍNEA TEMÁTICA ESTRATÉGICA.....	9
4.1 Sobre el Desarrollo Organizacional.....	9
5 RESUMEN DE LA ORGANIZACIÓN.....	10
5.1 Información Básica.....	10
5.1.1 Datos de la organización.....	10
5.1.2 Ubicación.....	10
5.1.3 Estructura.....	11
Figura 1: Organigrama Unidad Educativa Maryland.....	12
5.1.4 Instalaciones.....	12
Nivel Inicial.....	12
Nivel Primario.....	13
Nivel Secundario.....	13
EOE Equipo de orientación escolar.....	13
Redes.....	13
5.1.5 Historia.....	13
5.2 Cultura de la Organización: Misión, Visión y Valores.....	14
5.2.1 Proyectos en curso.....	15
5.3 Nivel Secundario.....	15
5.3.1 Formación general del ciclo:.....	15
5.3.2 Perfil del alumno.....	16
5.3.3 Competencias de ciclo básico:.....	17
Formación Orientada: Ciclo orientado en Ciencias Sociales y Humanidades:.....	17
5.3.4 Proyectos del Nivel Secundario.....	18
Educación Sexual Integral.....	18
Propósitos:.....	19
5.3.5 Abordaje de la Educación Sexual Integral en el Nivel Medio.....	20
Antes del año 2008:.....	20
Año 2011:.....	20
Año 2014:.....	21
ESI 2014 nivel medio.....	21
6 DELIMITACIÓN DE LA NECESIDAD OBJETO DE LA INTERVENCIÓN.....	23
6.1 Antecedentes.....	24
6.1.1 La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo (Ángel Hernando Gómez, 2007).....	24
6.1.2 Educar en igualdad: prevención de la violencia de género en la adolescencia, (Gallardo-López, J. A., & Gallardo-Vázquez, P. 2019).....	24
7 OBJETIVOS.....	26
7.1 Objetivo General.....	26
7.2 Objetivos específicos.....	26
8 JUSTIFICACIÓN.....	26
9 MARCO TEÓRICO.....	28
9.1 La cultura organizacional como base de intervención y la búsqueda del cambio... 28	28
9.1.1 Desarrollo Organizacional.....	30
9.2 El enfoque sistémico para el aprendizaje.....	30
9.3 La Escuela como sitio de subjetivación.....	31
9.4 La capacitación como fuente de transformación y desarrollo organizacional.....	32
9.5 Sobre las necesidades de capacitación.....	33
9.6 Adolescencia.....	33
9.6.1 Adolescentes y grupo.....	35
9.7 Violencia de género.....	36
9.8 Violencia de género en la adolescencia.....	37
9.9 Violencia Simbólica.....	38

9.10	Micromachismos	39
9.11	Formas de Manifestación del Micromachismo	39
9.11.1	Manxplicar.....	39
9.11.2	Manterrupting.....	40
9.11.3	Llamar histérica o loca a una mujer con ímpetu.....	40
9.11.4	Feminazi.....	41
9.11.5	Imposibilidad en los varones de expresar emociones.....	41
9.11.6	Mujeres provocadoras.....	41
9.11.7	Los hombres no pueden contener su instinto sexual	42
9.11.8	Cosificación de las mujeres.....	42
9.11.9	Bellas por obligación.....	43
9.12	El mandato masculino	44
9.12.1	No tener nada de mujer.....	44
9.12.2	Ser importante	44
9.12.3	Ser un hombre duro	45
9.12.4	Mandar a todos al demonio.....	45
9.12.5	Respetar la jerarquía y la norma.	45
10	MARCO LEGAL	46
10.1	Ley 26.485 (2009) Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales	46
10.1.1	Tipos de Violencia.....	47
10.1.1.1	Violencia Física:.....	47
10.1.1.2	Violencia Psicológica:	47
10.1.1.3	Violencia Sexual:	47
10.1.1.4	Violencia Económica y patrimonial:.....	48
10.1.1.5	Violencia Simbólica:	48
10.2	Ley de Educación Sexual Integral	49
10.3	Ley 27.234, Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género	49
11	SOBRE LOS DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN GRUPAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	50
11.1	El uso de Programas de intervención	51
11.2	El Aprendizaje Organizacional	52
11.3	La psicoeducación	52
11.4	Sobre los talleres educativos	53
11.5	El diálogo como espacio generativo	54
11.6	Grupos de Reflexión	55
11.7	Herramientas comunicacionales gráficas	56
11.8	Uso de redes sociales	57
11.8.1	Descripción de distintas redes sociales (Cuheito, P. E., & Peralta, 2022)	57
11.8.1.1	Facebook	57
11.8.1.2	Instagram.....	57
11.8.1.3	Tik Tok (Avilés Tapia, K. B., & Peralta Chiriguay, E. E. 2020).	58
12	PLAN DE TRABAJO	59
12.1	Plazos para su realización	59
12.2	Planificación de Actividades	60
13	DIAGRAMA DE GANTT	61
13.1	Módulo 1: Taller Psicoeducativo	62
	Objetivo:.....	62
	Duración	62
	Roles.....	62
	Composición de los grupos	62
	Distribución semanal:.....	63
	Lugar de realización	63
	Primer Encuentro: Exploración conceptual.....	63
	Actividad 1: Presentación y Exploración de saberes previos “¿Qué sabemos y qué creemos saber?”	63

Actividad 2: Clarificación	64
Segundo Encuentro: “Descubriendo las heridas invisibles”	65
Actividad 3: Presentación conceptual “La violencia oculta”	65
Actividad 4: Collage colaborativo “Manos a la obra”	65
Tercer Encuentro: “Identificando microviolencias”	66
Actividad 5: Presentación de microviolencias naturalizadas “Para ver hay que observar”	66
13.1.1 Modelo de esquemas de gastos de Módulo 1	67
13.2 Módulo 2: Grupo de Reflexión	68
Objetivo:	68
Duración	68
Composición de los grupos	68
Lugar de realización	68
Primer encuentro: Exposición audiovisual	68
Actividad 6 “Levantemos la cortina”	68
Actividad 7: Técnicas verbales “pensar y pensarnos”	69
Segundo encuentro	70
Actividad 8: Evocar lo visto	70
Actividad 9: “La tóxica”	70
13.2.1 Modelo de esquemas de gastos de Módulo 2	71
13.3 Módulo 3: Estrategias comunicacionales	71
Objetivo:	72
Duración	72
Roles	72
Composición de los grupos	72
Primer encuentro: campaña de difusión gráfica en la Unidad Educativa Maryland	73
Actividad 10: campaña gráfica en la escuela “Que nos vean”	73
Segundo encuentro: campaña de concientización en redes sociales	73
Actividad 11: Estrategias comunicacionales a través de redes sociales “tejiendo redes en contra de la violencia”	73
13.3.1 Modelo de esquemas de gastos de Módulo 3	74
13.4 Último encuentro, cierre	75
Actividad 12: “El camino recorrido”	75
14 MODELO DE ESQUEMAS DE GASTOS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ADOLESCENCIA” UNIDAD EDUCATIVA MARYLAND	76
14.1 Honorarios	76
15 EVALUACIÓN	77
16 RESULTADOS ESPERADOS	78
17 CONCLUSIONES	79
18 REFERENCIAS	81
ANEXO I. MODELO DE EVALUACIÓN DE IMPACTO (MATRIZ)	88
Instrumentos de evaluación	88
ANEXO II. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DADO EN LA CAPACITACIÓN	89
ANEXO III. CUESTIONARIO PERSONAL EN RELACIÓN A CUESTIONES TÉCNICAS.	91
ANEXO IV. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA GRUPO FOCAL	92
Composición del Grupo:	92
Secuencia	92
entrevista semiestructurada a realizar	93

1 RESUMEN

El presente proyecto tiene el objeto de prevenir, difundir y concientizar respecto a la violencia de género en alumnos del nivel medio de la Unidad Educativa Maryland, a partir de dispositivos grupales, tales como Taller Psicoeducativo, Grupo de reflexión y Herramientas Comunicacionales gráficas y audiovisuales, teniendo como eje las violencias naturalizadas en relación a la disparidad de las relaciones de poder entre los géneros.

La intervención se realiza en la población adolescente, desde una mirada integral y abarcadora. A partir de un enfoque de estrategias múltiples, pero teniendo como eje la importancia del grupo en esa franja etaria, y el rol preponderante de la Escuela como espacio de subjetivación y de construcción de representaciones sociales, particularmente, en relación a las formas de vincularse. Entendiendo que este momento evolutivo de las personas es un punto de apalancamiento propicio para generar buenas prácticas para su vida adulta en relación al problema abordado.

Para ejecutar este programa, se hace hincapié en el espacio áulico como núcleo de concentración, y se aplican distintas técnicas de exploración y generación de contenido, tales como grupo focal, diálogo generativo, análisis de material audiovisual de difusión masiva, elaboración artística grupal, y redes sociales entre otros.

Palabras clave: *Violencia de género, adolescencia, escuela, representaciones sociales, dispositivos grupales.*

2 ABSTRACT

The purpose of this project is to prevent, disseminate and raise awareness of gender-based violence in middle-level students of the Maryland Educational Unit, based on group devices, such as a Psycho-educational Workshop, a Reflection Group and graphic and audiovisual Communication Tools. having as its axis the naturalized violence in relation to the disparity of power relations between genders.

The intervention is carried out in the adolescent population, from a comprehensive and comprehensive perspective. From an approach of multiple strategies, but having as axis the importance of the group in this age group, and the preponderant role of the School as a space of subjectivation and construction of social representations, particularly, in relation to the forms of bonding. Understanding that this evolutionary moment of people is a propitious leverage point to generate good practices for their adult life in relation to the problem addressed.

To execute this program, emphasis is placed on the classroom space as a concentration nucleus, and different content exploration and generation techniques are applied, such as a focus group, generative dialogue, analysis of mass-dissemination audiovisual material, group artistic elaboration, and social networks among others.

Keywords: *Gender violence, adolescence, school, social representations, group devices.*

3 INTRODUCCIÓN

La adolescencia es un punto de clivaje en el desarrollo humano. Se caracteriza por su transitoriedad, su explosividad, su sensibilidad, pero particularmente por su relevancia en la reedición, reinscripción o de la nueva inscripción de modelos de conducta, de comportamiento y de pensamiento en relación a lo que se va a constituir en el adulto emergente una vez que la transita.

Desde el punto de vista organizacional, los debemos interpretar como aquellos agentes de (re)producción de la cultura organizacional, el motor del cambio, de la consolidación y la generación de maneras de asumir, tratar y arraigar normas y comportamientos.

Es tan relevante el grupo adolescente, que es imposible pensar en un desarrollo de una organización que los contiene, sin considerar, planificar, desarrollar y evaluar estrategias de alianza, para que, haciéndolos partícipes del rumbo organizacional puedan obrar con la sinergia necesaria que sea transformadora, desde la noción principal del grupo como núcleo concentrador de principios reguladores y transformacionales de una realidad en base a una problemática que es común en todas las edades y en todos los estratos sociales, pero que, desde la Escuela, como agente central en los procesos de subjetivación, puede funcionar como punto de partida hacia una ramificación de buenas prácticas.

Desde ese punto de partida, entendemos que la violencia de género, flagelo intercultural y *transtemporal*, que nos remonta en la historia a viejos modelos encastrados en toda la sociedad, y en todas las instituciones, debe ser abordado en esta etapa, siguiendo intervenciones de similares características y objetivos similares (Gallardo-López, J. A., & Gallardo-Vázquez, P. 2019; Gómez, A. H. 2007).

Entendiendo que, actuando desde la escuela, y con adolescentes, es posible un cambio cultural. En principio en la cultura de ese grupo, generando valores y buenas prácticas entre pares, luego, hacia la organización, alineando los principios de la Unidad Educativa Maryland con las representaciones que circulan entre los alumnos, finalmente, y por qué no, pensar en un impacto en lo social, expansivo hacia el núcleo familiar, hacia amigos, hacia compañeros de otras actividades socioculturales y teniendo como fin último un verdadero cambio generacional. Aún con el riesgo de caer en un excesivo optimismo, pero con la concreta racionalidad, basada en intervenciones similares de entender que plantear esa visión no consiste en una utopía romántica o idealista, sino que se asume, desde este proyecto, como una verdadera visión de la meta organizacional, la cual debe ser perseguida, tal como cualquier visión aun considerando siempre las propias limitaciones.

Para ello, es necesario un trabajo responsable, planificado y diagramado cuidadosamente considerando los dispositivos adecuados, no sólo para garantizar la calidad técnica y la potencialidad operativa de los recursos que se implementen, sino principalmente para traspasar los límites de un grupo de personas que, por su edad, por su momento evolutivo, pero, principalmente por su constitución generacional en este momento y bajo estas circunstancias, inician estas tareas con una inevitable desconfianza hacia el mundo adulto. Dado que somos, justamente, quienes les dejamos el legado cultural de la violencia entre géneros y la dominación patriarcal como una herencia sobre la que nada de culpa tienen, pero con la que deben lidiar.

¿PARA QUÉ SIRVE LA UTOPIÍA?

“La utopía está en el horizonte. Yo sé muy bien que nunca la alcanzaré. Que, si yo camino diez pasos, ella se alejará diez pasos. Cuanto más la busque, menos la encontraré, porque ella se va alejando a medida que yo me acerco. Buena pregunta, ¿para qué sirve? Pues la utopía sirve para eso, sirve para caminar”

Fernando Birri¹

¹ La frase, comúnmente se atribuye a Eduardo Galeano, pero es el mismo autor quien relata que la misma fue pronunciada por el cineasta argentino en una conferencia en Cartagena de Indias (Eduardo Galeano, ¿para qué sirve la utopía? Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=gtMpvfUunOg>)

4 LÍNEA TEMÁTICA ESTRATÉGICA

4.1 SOBRE EL DESARROLLO ORGANIZACIONAL

El Desarrollo Organizacional se entiende como la búsqueda de la mejora continua de las organizaciones en un contexto altamente globalizado, competitivo y dinámico. Es prioritario como hito organizacional vencer la resistencia al cambio para facilitar la concreción de los objetivos organizacionales en equilibrio con los objetivos personales de quienes forman una determinada organización. (Canvas, 2019, extraído de <https://siglo21.instructure.com/>)

En esta línea de abordaje el factor humano es central y prioritario y conocer los factores que determinan la motivación y el rendimiento de las personas es un eje muy importante en la vida organizacional.

R. Wayne Mondy (2010) lo define como “Intentos planeados y sistemáticos para introducir cambios en la organización, por lo general tendientes a lograr un ambiente más enfocado en el comportamiento.” Sosteniendo, a su vez, establece una relación entre el Desarrollo Organizacional (DO) y la capacitación, al decir que “Las estrategias de educación y de capacitación del DO están diseñadas para lograr un ámbito de trabajo más abierto, más productivo y más compatible a pesar de las diferencias en las personalidades, la cultura o las tecnologías” (p. 215)

En relación al aspecto de la capacitación, también afirma que dentro de las intervenciones posibles para el desarrollo organizacional se encuentra la capacitación para la sensibilización a la cual define como “un procedimiento diseñado para ayudar a los individuos a conocer la manera en la que otras personas perciben su comportamiento” (p. 217)

A partir de ello, es que se interpreta al ámbito de la capacitación como un espacio propicio para insertar un punto de clivaje en la cultura organizacional en caso que se

requiera una readecuación o un ámbito pertinente para el fortalecimiento de buenas prácticas en caso en que existieren.

5 RESUMEN DE LA ORGANIZACIÓN

5.1 INFORMACIÓN BÁSICA

La Unidad Educativa Maryland es una escuela de gestión privada y laica. Los tres niveles de la institución funcionan por la mañana con opción de doble turno, el cual no es obligatorio, en Formación Opcional de Lengua Inglesa. Además, tiene una fuerte orientación en Comunicación y formación de Lengua Inglesa (Canvas, 2019, extraído de <https://siglo21.instructure.com>)

5.1.1 Datos de la organización

- Nombre completo: Unidad Educativa Maryland.
- Sector: Privado – Laico.
- Orientación: Comunicación – Lengua Extranjera.
- Página: www.maryland.edu.ar
- Cuenta con los tres niveles educativos obligatorios: nivel inicial, nivel primario y nivel medio.
- Es de jornada simple y se cursa por la mañana con opción de doble escolaridad (no obligatoria): Formación Opcional en Lengua Inglesa (F. O. L. I.).

5.1.2 Ubicación

La Unidad Educativa Maryland, se halla ubicada a pocas cuadras del centro de la ciudad de Villa Allende. Esta ciudad se encuentra a 19 kms. de la capital de la Provincia de Córdoba.

Su edificio se encuentra a una cuadra del ex Anfiteatro y a 4 cuadras del Polideportivo Municipal, más precisamente en calle Güemes N° 702.

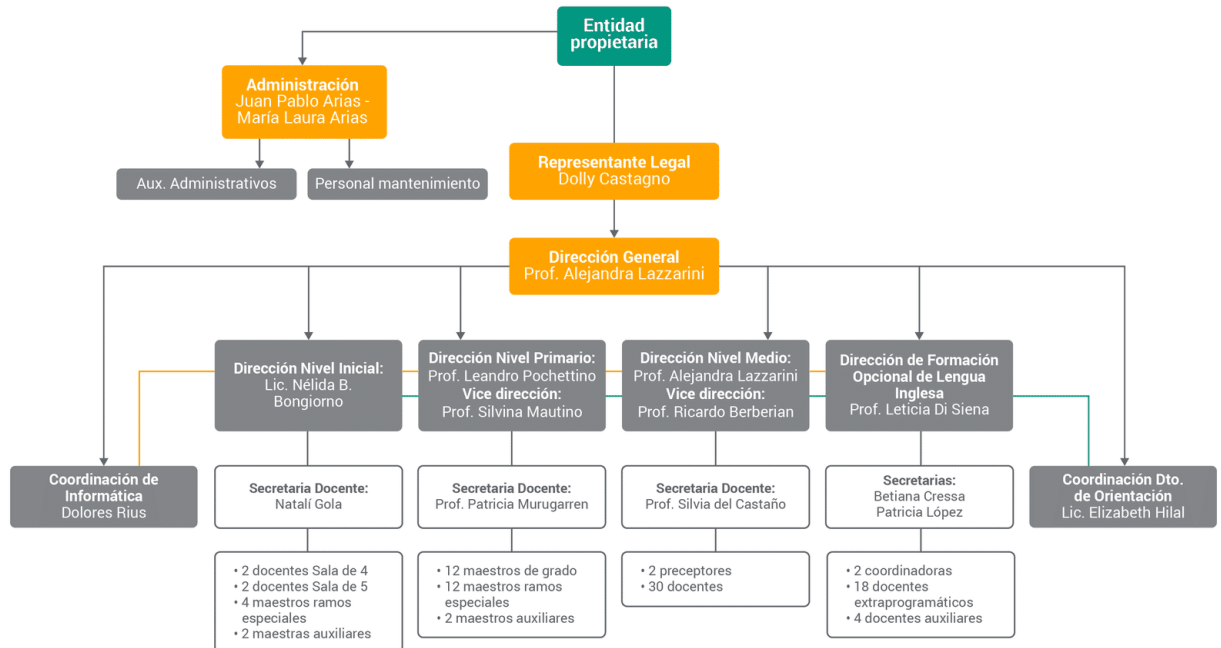
Situada sobre calles pavimentadas, siendo de fácil acceso tanto por medios de transporte público de pasajeros como de privados.

El terreno ocupa gran parte de la manzana; limitando al sur este por un arroyo y al este por una vivienda familiar. Posee una superficie total de 8.170 m² de los cuales cuenta con 3.011,56 mts cubiertos. (Unidad Educativa Maryland, 2022 extraído de <http://maryland.edu.ar/institucional>)

5.1.3 Estructura

La Unidad Educativa Maryland, cuenta con una estructura que posiciona a la entidad propietaria en la cúspide de la organización, de la misma se desprende el área administrativa, junto al representante legal, los cuales gestionan los aspectos que se ubican en un orden superior respecto al ámbito académico/pedagógico, el cual se establece a partir de la Dirección General, teniendo como subordinados a las direcciones de los diferentes niveles educativos y luego las demás áreas dependientes. Lo mismo se observa en la representación gráfica de su organigrama (Canvas, 2019) el cual se expone a continuación.

Figura 1: Organigrama Unidad Educativa Maryland



Fuente: Canvas (2019)

De acuerdo a lo observado en la representación gráfica de la estructura, se infiere una organización basada en la Departamentalización por funciones (Franklin, E. 2011, p. 332), pero con dos áreas de transversales, de Coordinación Informática y el Departamento de Orientación.

5.1.4 Instalaciones

A continuación, se detallan aspectos publicados en la página oficial del instituto respecto a las características edilicias del mismo. (Unidad Educativa Maryland, 2022 extraído de <http://maryland.edu.ar>)

Nivel Inicial

- Ingreso independiente.
- Salas | Capacidad máxima 30 estudiantes.
- Baños por sala y lavatorio.

Nivel Primario

- 12 Aulas | Capacidad máxima 30 estudiantes.
- Aulas virtuales de 4° a 6°.
- Aula de Artes Visuales.

Nivel Secundario

- 6 Aulas | Capacidad máxima 35 estudiantes.
- Pantallas en cada Aula.
- Laboratorio de Ciencias Químicas.

EOE / Equipo de orientación escolar

Esta escuela cuenta con un equipo destinado a la promoción del aprendizaje social, con el objetivo de favorecer la constitución subjetiva.

Se ocupa del trabajo en redes en una dimensión institucional, con la finalidad de atender y abordar la realidad educativa.

Redes

- Equipo de Gestión.
- Equipo Docente.
- Estudiantes “nuestros protagonistas”.
- Puentes con las familias.
- Equipos Externos.
- Trabajo Interdisciplinario.

5.1.5 Historia

La historia de la Unidad Educativa Maryland comienza cuando en el año 1994, un grupo de mujeres, Margarita Pelliza de Maurel, Nancy Goico y Marta Carri,

comenzaron las gestiones pertinentes para fundar una institución educativa. En el año 1995 se incorporó a este grupo, la Sra. Dolly E. Castagno de Arias. (Unidad Educativa Maryland, 2022)

En conjunto organizaron las primeras reuniones destinadas a presentar el Proyecto a la sociedad de Villa Allende y a convocar a las personas que luego se harían cargo de la puesta en marcha de este proyecto.

Tras conseguir un espacio físico (una casona antigua) mediante el apoyo de la Municipalidad de Villa Allende, y el Concejo Deliberante; comenzaron las clases en Sala de 4 y 5 años; Primer; Segundo Y Tercer Grado. La Matrícula total era de alrededor de 50 estudiantes.

En la actualidad la Unidad Educativa Maryland cuenta con Nivel Inicial sala de 4 y 5 años (dos secciones por sala); Nivel Primario: de Primer a Sexto Grado (dos secciones por grado) y Nivel Secundario: de Primer a Sexto Año con una sola sección con un Cupo máximo de 35 estudiantes por curso. (Canvas, 2019)

5.2 CULTURA DE LA ORGANIZACIÓN: MISIÓN, VISIÓN Y VALORES

Las organizadoras de la fundación partieron de la premisa de que querían formar un centro educativo donde se practicaran valores y comportamientos, tales como la tolerancia, la solidaridad y la participación.

Sobre estos valores, se estableció que la Unidad Educativa busca que los mismos estuvieran presentes en todo momento y donde se ofreciera la posibilidad de acceder a una modalidad bilingüe del idioma inglés, no obligatoria.

A su vez, se presenta como un Instituto donde se aplica una educación no confesional, pero de fuerte acento en los valores, teniendo como parte de sus objetivos formar a niños en un ambiente donde la práctica de los valores y comportamientos estuvieran presentes en todo momento

Por otro lado, se observan declaraciones vinculadas a la inclusión, tales como: “Valoramos los procesos inclusivos atendiendo a la diversidad y promoviendo una visión desde la riqueza de la multiplicidad” (Canvas, 2019)

Finalmente se percibe una mirada del estudiante integral e institucional que promueve el autoconocimiento.

5.2.1 Proyectos en curso

La institución Unidad Educativa Maryland cuenta con un proyecto educativo institucional (PEI) que es común para las tres modalidades, en las que se traslucen los objetivos (explicitados en su misión y visión) en donde se destaca la articulación con los lineamientos educativos vigentes (Canvas, 2019)

A continuación, se destacan los proyectos transversales que atraviesan a la Escuela.

- Espacios de reflexión en cuanto a la convivencia con los estudiantes.
- Participación en espacio de Foli.
- Educación emocional.
- Educación Sexual Integral

5.3 NIVEL SECUNDARIO

El presente proyecto se centra en el nivel medio del instituto objeto de estudio, por lo cual, se realiza una descripción detallada en este estrato.

5.3.1 Formación general del ciclo:

El currículo está compuesto por espacios prescriptos oficialmente, junto a otros alternativos y complementarios.

Posee materias de formación general que marcan la continuidad formativa con el nivel de escolaridad anterior.

Incluye un eje formativo interdisciplinario, lo que se postula como una propuesta académica que genera competencias y habilidades críticas de relación e interpretación.

A su vez, se observan espacios curriculares potenciados; por mayor carga horaria (educación física) o por una propuesta metodológica (arte), junto a espacios valorados para la expresión creadora, la búsqueda de lo personal y la liberación emocional. (Unidad Educativa Maryland, 2022)

La formación general del ciclo ofrece en su página oficial:

Ciclo orientado en Ciencias Sociales y Humanidades: Propuesta abierta y de permeables abordajes – a través de las disciplinas de su plan de estudios – que dan cuenta de la complejidad inherente a la realidad social en su dimensión material y simbólica.

Ciclo que propone – desde su orientación- una formación polivalente en tanto recorre espacios de saber y representaciones de la realidad plural asumiéndolas como riqueza de un humanismo social transformador.

Con una opción metodológica que pondera la cualidad humana de interrogar el mundo, la realidad y la convierte en una competencia de orden intelectual y en un ejercicio de los valores de la tolerancia, la conciencia crítica, la autenticidad y el respeto. (Unidad Educativa Maryland, 2022)

5.3.2 Perfil del alumno

De acuerdo a lo obtenido de la página oficial de la Unidad Educativa, se describe el perfil del alumno de nivel medio, como aquel que, al término del Ciclo

Orientado en Humanidades y Ciencias Sociales, el alumno/a egresado estará capacitado para:

- Abordar con un sentido positivo, constructivo y responsable la realidad de su medio social, con una disposición personal a contribuir al mismo desde su potencial humano e integral.
 - Emplear modelos explicativos apropiados, habilidades y operaciones de pensamiento para abordar situaciones problemáticas del entorno – en su complejidad- transfiriendo creativamente los conocimientos adquiridos, en un proceso de reestructuración intelectual y de fortaleza emocional.
 - Intervenir -con criterios relevantes y significativos – desde las ideas hasta la acción, en diversos ámbitos de desarrollo; asumiendo las consecuencias de tales intervenciones y configurando al mismo tiempo una pauta valorativa para su propio proyecto personal vital.
 - Continuar estudios superiores y/o una experiencia laboral, con un bagaje de conocimientos, herramientas cognitivas y soportes afectivos para la inserción en estos nuevos ámbitos y su desempeño eficaz.
- (Unidad Educativa Maryland, 2022)

5.3.3 Competencias de ciclo básico:

Formación Orientada: Ciclo orientado en Ciencias Sociales y Humanidades:

- Ciudadanía y participación.
- Formación para la vida y el trabajo.
- Educación Tecnológica (Informática / Informática aplicada / Proyecto tecnológico /

- Metodología de estudio y de investigación).
- Educación artística (Teatro / Música / Plástica / Proyecto artístico integrado).
- Educación física.
- Comprensión y producción oral.
- Lectura y producción escrita.
- Habilidades de análisis; relación o interpretación.
- Habilidades estratégicas de abordaje de distintos textos, contextos y lenguaje.
- Resolución de situaciones problemáticas.
- Hábitos de estudio.
- Construcción social de conocimientos. (Canvas, 2019)

5.3.4 Proyectos del Nivel Secundario

Educación Sexual Integral

La Unidad Educativa Maryland, asume participación en lo establecido en la ley 26.150, sobre lo cual pretende implementar una política común, sin perder de vista la diversidad de los estudiantes, en la especificidad de los entornos en los que se enseña.

Sobre este aspecto se extrae la siguiente descripción de la página oficial del instituto educativo (2022):

Los lineamientos curriculares no sólo constituyen un camino normativo que nos indica cuáles son los contenidos insoslayables que debemos abordar de manera sistemática en la escuela. También nos orientan en relación con las formas pedagógicas que pueden asumirse en el tratamiento de situaciones de la vida cotidiana; nos estimulan para

repensar la organización escolar; nos asisten a la hora de formular proyectos educativos institucionales, en consonancia con las necesidades e intereses de nuestros alumnos y alumnas. (Unidad Educativa Maryland, 2022)

Propósitos:

Sobre esos principios, se destacan los lineamientos que son indicados en el mismo sitio web:

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.
- Propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar.
- Promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo a la franja etaria de los educandos.

- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo. (Unidad Educativa Maryland, 2022)

5.3.5 Abordaje de la Educación Sexual Integral en el Nivel Medio

Antes del año 2008:

Trabajo con un formador: Raúl Nieto dirigido a alumnos del segundo ciclo de nivel primario / padres / docentes.

A partir del año 2008 con la creación del primer año de la escuela secundaria se extendió este trabajo especialmente sondeando y reflexionando sobre los supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual. (Canvas, 2019)

Año 2011:

- Taller con equipos docentes / Jornada de trabajo y reflexión para la implementación de la ESI.
- Inicios de un proyecto y su articulación posible. Lectura de lineamientos curriculares para la ESI.
- Nivel medio: Taller de trabajo con equipo docente para ver las posibles inclusiones de los lineamientos curriculares de la ESI en planificaciones de espacios curriculares y en proyectos interdisciplinarios.
- Trabajo junto con un Programa Quiero Ser / Desarrollo alternativo de la escuela.
- Muestra artística: trabajo sobre el crecimiento y el amor durante 2010.
- Trabajo desde los espacios curriculares:
- Lecturas de los procesos históricos desde la problemática de los géneros. (Historia)

- Literatura
- Biología
- Psicología
- Educación física
- Ciudadanía y participación/ Formación para la vida y el Trabajo.
- Padres: Resumen de la ley/ objetivos
- Médicos y charlas. Dr. Ignacio Aguirre
- Encuesta a alumnos
- Propuesta taller con alumnos C.O UNC Adolescencias, subjetividades y problemáticas.

Año 2014:

- Ciclo de Cine- Debate Anual para cada ciclo de nivel medio. Inspiración: necesidades e intereses de los alumnos (información derivada del taller llevado adelante por equipo de psicología de la UNC)
- Presentación del proyecto a padres: marzo de 2014. Cronograma por etapa del año.
- Se organizarán tres presentaciones por etapa (1 por mes) para cada ciclo para los alumnos y una por etapa para los padres.

ESI 2014 nivel medio

- Martes 27 de mayo: Taller institucional de ESI. Trabajo sobre marco normativo legal/ Significaciones y representaciones individuales/ Acciones por equipos y niveles.
- Retoma ESI en reunión mensual de equipo de nivel medio el miércoles 25 de junio.

- Trabajo sobre género desde las cátedras de economía política y filosofía. SEMINARIO de género.
- Trabajo de gabinete con formación para la vida y el trabajo sobre el concepto de belleza y salud.
- Presentación al alumnado del video de las Diver- diferencias por ciclos.
(Canvas, 2019)

6 DELIMITACIÓN DE LA NECESIDAD OBJETO DE LA INTERVENCIÓN

Tal como se expuso, la Unidad Educativa Maryland, expone una serie de ejes que atraviesan su política institucional, los cuales se relacionan, principalmente al aprendizaje de la lengua inglesa, lo cual ya se encuentra desarrollado a través del espacio F.O.L.I., a espacios de reflexión en cuanto a la convivencia, a la educación emocional y a la Educación Sexual Integral (Unidad Educativa Maryland, 2022)

En ese sentido, se realizó una lectura de los proyectos vigentes, sobre lo cual, se pudo detectar una presencia destacada del centro de estudiantes del nivel medio, y particularmente en lo vinculado a la Educación Sexual Integral, el abordaje en el nivel inicial a partir del proyecto “De eso si se habla” (Canvas, 2019).

Desde ese punto de partida, se puede inferir que la cultura organizacional se presenta como permeable a la incorporación de proyectos innovadores, que aborden temáticas sensibles y que requieran la participación de los alumnos en espacios de reflexión y de reconocimiento de las emociones que intervienen.

A partir de ello, es que surge una problemática que, en principio, aparece como integradora de los ejes transversales de la Unidad Educativa Maryland, siendo ésta la violencia de género, dado que implica cuestiones relacionadas a la convivencia, al autoconocimiento, reflexión y reconocimiento de emociones, junto a la identificación de roles y mandatos culturales vinculados al género.

Es por lo expuesto que se toma ese problema como punto de abordaje, y se centra la intervención en el nivel medio, el que comprende la población adolescente, dado que ésta, en virtud de las relaciones que surgen entre pares, no es excepcional encontrar indicadores de violencia, y se ha encontrado que, en las relaciones de pareja, es un grave problema que afecta de forma considerable la salud física y mental de los y las adolescentes (Makepeace en Hernando Gómez, Á. 2007)

6.1 ANTECEDENTES

Para guiar este proyecto, tomamos como referencia trabajos publicados que exponen intervenciones que se realizaron en espacios similares y a poblaciones adolescentes, dentro de los referidos, resaltamos los siguientes:

6.1.1 La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo (Ángel Hernando Gómez, 2007)

En dicho trabajo se exponen los resultados y conclusiones de una intervención que derivó de:

Un programa de prevención sobre la violencia de género, llevado a cabo con adolescentes, en un Centro de Educación Secundaria.

El programa estaba diseñado para conseguir cambios en las actitudes individuales, los conocimientos y las habilidades de los estudiantes, con los objetivos de lograr eliminar los mitos e ideas erróneas subyacentes al fenómeno de la violencia de género, así como capacitar al alumnado para detectar y reconocer el maltrato físico, psicológico y sexual.

Dados los objetivos del programa se decidió la utilización de técnicas en las que intervienen activamente todo el grupo clase, entre ellas el análisis de documentos y películas, la técnica del Grupo de Discusión y el debate grupal. (p.1)

6.1.2 Educar en igualdad: prevención de la violencia de género en la adolescencia, (Gallardo-López, J. A., & Gallardo-Vázquez, P. 2019)

Esta investigación tuvo como objetivo:

Evidenciar el papel crucial que desempeñan las instituciones educativas en la superación de esta problemática generalizada en la sociedad, además de recalcar la urgente necesidad de una transformación generacional respecto a la perspectiva de género, impulsada desde el ámbito educativo.

La metodología empleada se fundamenta en el análisis de la productividad científica del fenómeno, y los datos obtenidos permitieron realizar una aproximación al estado del fenómeno y su evolución.

En este trabajo de investigación se definen los conceptos de sexo, género y violencia de género, se describen las características y los tipos de violencia de género, se muestran diversos aspectos del acoso escolar y del maltrato entre iguales y sus implicaciones, desde una perspectiva de género, y se determinan una serie de medidas educativas que pueden contribuir a mejorar la convivencia en la escuela y prevenir la violencia de género. (p. 2)

7 OBJETIVOS

7.1 OBJETIVO GENERAL

Prevenir respecto a la violencia de género en alumnos del nivel medio de la Unidad Educativa Maryland, a partir de dispositivos grupales.

7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Capacitar respecto a violencia de género en la adolescencia y sus diversas manifestaciones.
- b) Generar espacios reflexión para la visibilización de conductas violentas que se ocultan bajo la naturalización
- c) Concientizar mediante herramientas comunicacionales sobre la violencia de género cotidiana, promocionando de buenas prácticas

8 JUSTIFICACIÓN

La violencia de género se legitima en una construcción cultural (Expósito, F., Moya, M. 2011), la cual se inserta en el entramado de interrelaciones dentro de las organizaciones.

Sus manifestaciones son variadas y permanentes. Desde las más visibles y dolorosas como el femicidio, hasta las sutiles e imperceptibles, que escapan a la percepción si nos les prestamos la debida atención.

Si bien es un flagelo constante, la violencia hacia las mujeres ha perdido legitimidad en los últimos años (Bonino, L., 2004). De todas maneras, el peso cultural de siglos de reproducción, aún subyace en los comportamientos cotidianos.

La comunidad educativa no está exenta de esa influencia, y aunque el adolescente se presente como un sujeto contracultural en muchas de sus manifestaciones (Rodulfo, R. 2010), no podemos dejar de afirmar que la Escuela aparece como un

espacio propicio, no sólo para la construcción de la subjetivación, sino como “espacio de (re)producción de transformaciones más profundas, que van más allá de la modulación del saber” (González Del Cerro, C. 2014).

Por lo que, desde ese punto de partida, y considerando el objeto de abordaje de la intervención, es que no podemos dejar de lado que la intervención en esta franja etaria, y haciéndolo en el ámbito de la institución educativa, es apropiado para el cumplimiento de los objetivos de la intervención, principalmente por dos cuestiones.

En Primer lugar, entender que es en la adolescencia donde se reeditan o se construyen cuestiones básicas de la personalidad y del comportamiento adulto, lo que lo convierte en un momento evolutivo que brinda la posibilidad de intervenir y registrar en el desarrollo de los alumnos el desarrollo de buenas prácticas para la convivencia que se constituyan como fuente de hábitos saludables para la interacción social y sus relaciones interpersonales.

Por otro lado, por ser la escuela el espacio donde habitualmente conviven los adolescentes, ésta permite no sólo un abordaje formal y planificado determinado por su relevancia como institución educativa y constituyente de saberes y comportamientos, sino que contiene en su espacio, el seno mismo donde se relacionan formal e informalmente los jóvenes y es donde se reproducen sus pautas de convivencia, su cotidianeidad y sus vínculos afectivos.

Finalmente, resaltando la preponderancia del grupo como espacio transicional entre el mundo infantil y el mundo adulto, el cual se presenta en ocasiones como un Yo auxiliar (Obiols, S. D. S. 2003), es que no podemos dejar de lado que la intervención debe tener como eje principal el abordaje participativo desde un punto de vista integrador y grupal, por lo que los dispositivos deben darse en ese contexto, para que se produzca una verdadera transformación, o, al menos, se logre traspasar la barrera

adolescente, generando, desde ellos mismos, la introspección necesaria y el involucramiento propicio para generar verdaderos cambios.

Es por ello, que atendiendo a lo expuesto, es se considera no sólo pertinente, sino que necesario, el desarrollo de una estrategia de intervención que consista en implementar un programa de dispositivos grupales, en base a métodos de capacitación, reflexión, promoción y difusión de estrategias para la prevención de actitudes que se configuran como violencias cotidianas en el mundo adolescente dentro del nivel medio de la Unidad Educativa Maryland, con la finalidad de reconfigurar representaciones sociales que se repliquen de manera sexista o violenta en el discurso, el imaginario y los comportamientos habituales.

9 MARCO TEÓRICO

9.1 LA CULTURA ORGANIZACIONAL COMO BASE DE INTERVENCIÓN Y LA BÚSQUEDA DEL CAMBIO

La cultura organizacional se inscribe en cada aspecto de la organización, podemos verla en los comportamientos, los proyectos, las propuestas y las ideas que emergen de ella. Ligada directamente a la visión, es el punto de partida para detectar las posibilidades de intervención en el campo de acción.

Tomamos, particularmente sobre los aportes de Darío Rodríguez (2015) aquellos que deberemos tener en cuenta para el diagnóstico de factibilidad.

En primer lugar, los “valores compartidos, sistema normativo, grado de consenso respecto a normas, características de la organización ideal”.

Y luego, el “estilo de vida inducido por la organización, contradicciones con el estilo de vida deseado y con el estilo de vida propio de la sociedad” (p. 62)

Como lo establece Fernando Zepeda Herrera (2017), “cambiar es abrir oportunidades”, y aunque el cambio no siempre sea positivo, “lo único que permanece es el cambio” (p. 41).

Destacamos de los aportes de este autor que “no se puede mejorar si se sigue haciendo lo mismo que se ha hecho siempre”.

Zepeda Herrera, nos acerca una definición de Rune (2013) de cambio organizacional, diciendo que “A nivel organizacional, el cambio puede definirse como la transformación planeada deliberadamente en la estructura, sistemas, procesos o participación de mercado de una organización, con el propósito de mejorar el logro de alguno de sus objetivos organizacionales.” (p. 42)

Según Rafferty, Jimmieson y Armenakis en Zepeda Herrera, (2017) “los cambios deben operarse en dos niveles: el de los individuos y el de los grupos, y el de la organización en su conjunto”

Desde el punto de vista del cambio, lo concebimos ligado al desarrollo organizacional, al cual definimos según los aportes de R. Wayne Mondy (2012) quien lo describe como los “intentos planeados y sistemáticos para introducir cambios en la organización, por lo general tendientes a lograr un ambiente más enfocado en el comportamiento”.

Al respecto, también resaltamos que “En ocasiones, la cultura de la organización amerita un cambio, y eso requiere de tiempo. Existe la dificultad de lograr que las personas acepten una nueva manera de hacer las cosas.” (R. W. Mondy, 2012 p. 117). Sin embargo, en este aspecto, es necesario destacar que, en la Unidad Educativa Maryland, en principio, se encuentra un ambiente propicio para la incorporación del programa propuesta habida cuenta de su cultura organizacional.

9.1.1 Desarrollo Organizacional

Sin duda el Desarrollo Organizacional va de la mano de la búsqueda de la optimización de la eficiencia en la realización de los objetivos de la organización.

Al mismo podemos definirlo como:

instrumento por excelencia para la gestión del cambio en busca del logro de una mayor eficiencia organizacional, condición indispensable en el mundo actual, caracterizado por la intensa competencia a nivel nacional e internacional. Se define como aquellas actuaciones dentro de la organización destinadas a aumentar su eficacia. (Pérez, A., Milian, A., Cabrera, P., & Victoria, I., 2016).

9.2 EL ENFOQUE SISTÉMICO PARA EL APRENDIZAJE

Nos posicionamos en la mirada de Peter Senge (2012) sobre el pensamiento sistémico, el autor nos dice al respecto que los negocios y otras empresas humanas son sistemas que:

También están ligados por tramas invisibles de actos interrelacionados, que a menudo tardan años en exhibir plenamente sus efectos mutuos. Como nosotros mismos formamos parte de esa urdimbre, es doblemente difícil ver todo el patrón de cambio. Por el contrario, solemos concentrarnos en fotos instantáneas, en partes aisladas del sistema, y nos preguntamos por qué nuestros problemas más profundos nunca se resuelven. El pensamiento sistémico es un marco conceptual, un cuerpo de conocimientos y herramientas que se ha desarrollado en los últimos 50 años, para que los patrones totales resulten más claros, y para ayudarnos a modificarlos (p. 15)

De acuerdo a lo que plantea, asumimos que esa trama, urdimbre, en la que nos vemos sumergidos y a la que estamos *atados* es el conjunto de representaciones que son objeto de nuestra intervención, para destejer y clarificar para producir el cambio.

Siguiendo esa línea, nos basamos en los aportes de Schnitman, (2008) sobre los cuales resaltamos la idea de que:

Hay patrones de relación que se repiten recurrentemente, mantienen la dinámica de la organización, generando el orden y la predictibilidad necesarias para saber cómo actuar en un contexto específico, es decir, para la adaptación. Este foco sistémico temprano condujo a la observación de regularidades en los patrones de relación y a considerar su importancia para el funcionamiento de las organizaciones (p.103)

9.3 LA ESCUELA COMO SITIO DE SUBJETIVACIÓN

La escuela es un nicho de generación de la cultura, un espacio donde, desde la formalidad de los planes de estudio y la espontaneidad de las relaciones interpersonales, construyen y deconstruyen el pensamiento colectivo.

La cuestión educativa tiene que ver, con la construcción colectiva de los sistemas de creencias. En palabras de Ernesto Gore (2003) “Las sociedades existen para crear colectivamente esas culturas, en tanto sentidos de la vida, y los recursos necesarios para vivir dignamente. Cualquier sociedad que fracase en estos dos aspectos estará siempre cuestionada en su legitimidad, fragmentada o enfrentada.” (p. 5)

Por otro lado, Catalina González Del Cerro (2014) resalta que “la cotidianidad escolar y el impacto de estas políticas educativas que discuten el rol tradicional del conocimiento escolar y el vínculo docente estudiante, pueden ser, no sólo objetos de

evaluación para fines pedagógicos o normativos, si no pistas para reflexionar sobre transformaciones sociales más profundas.” (p. 20)

Graciela Morgade (2006) se refiere a la construcción de representaciones sobre la sexualidad en el ámbito escolar:

La educación escolar integra plenamente el dispositivo sexualizador: los códigos sociales formalizados y no formalizados (las leyes, las reglas, las tradiciones, etc.) en tanto efectos del poder, no solamente reprimen o controlan sino que también, y fundamentalmente, tienen un efecto productivo en la materialidad de la vida social, de modo que la escuela es uno de los elementos centrales en la producción de la condición social de los cuerpos. (p. 5)

Respecto a su relevancia en el tratamiento de la Violencia de Género adolescente En ese sentido, entendiendo la relevancia de la intervención en el espacio escolar, es de particular interés los aportes de José Alberto Gallardo López y Pedro Gallardo Vázquez (2019):

Para afrontar la problemática de la violencia de género, la escuela debe incorporar una pedagogía coeducadora como eje transversal y motor de su praxis. Si queremos lograr una adecuada prevención de la violencia de género, la educación debe ser entendida como agente de transformación social que eduque en igualdad y en la diversidad. (p. 5)

9.4 LA CAPACITACIÓN COMO FUENTE DE TRANSFORMACIÓN Y DESARROLLO ORGANIZACIONAL

Respecto a la relevancia de la capacitación, Mondy (2012) nos dice que

“En las organizaciones ejemplares, existe un vínculo muy cercano entre la misión estratégica de la empresa y los objetivos del

programa de capacitación y desarrollo. Es necesaria la revisión y la actualización periódica de estos objetivos para asegurar que den apoyo a las cambiantes necesidades estratégicas de la organización.” (p. 201)

Un punto de importancia capital es que “la capacitación debe concordar con la cultura de la organización” (Mondy, R. W. 2012)

9.5 SOBRE LAS NECESIDADES DE CAPACITACIÓN

Para detectar el campo propicio para la incorporación de estrategias formativas, nos centramos en los aportes de Oscar Blake (2000), partiendo de la base de que una necesidad de capacitación se configura cuando “Hay alguien que debe hacer algo y no sabe cómo hacerlo”.

Resaltando que, en este caso, la intervención va un poco más allá de esa simplificación, pero conserva ese principio. Dado, que si bien, no es la intención demarcar la asimetría entre los capacitadores y los aprendices, si es importante resaltar la relevancia del profesional, en este caso el psicólogo que va a officiar de coordinador general, no sólo para brindar saberes a educandos pasivos, sino más para guiar hacia la comprensión del fenómeno, en una especie de alumbramiento o *insight perceptivo* sobre una realidad latente.

9.6 ADOLESCENCIA

Entendemos que, en primer lugar, debemos definir la población-objeto de nuestra intervención, al centrarnos en el nivel medio, estamos inmersos en el mundo adolescente, sobre el cual podemos decir que:

La adolescencia está caracteriza fundamentalmente por ser un período de transición entre la pubertad y el estadio adulto del desarrollo y que en las diferentes sociedades este período puede variar como varía

el reconocimiento de la condición adulta que se le da al individuo. Sin embargo, existe, como base de todo este proceso, una circunstancia especial, que es la característica propia del proceso adolescente en sí, es decir, una situación que obliga al individuo a reformularse los conceptos que tiene acerca de sí mismo y que lo lleva a abandonar su autoimagen infantil y a proyectarse en el futuro de su adultez. (Knobel, M., & Aberastury, A. 1981)

Los adolescentes necesitan que, además de facilitarles información sobre toda una serie de aspectos generales relacionados con la sexualidad, se les faciliten elementos que les ayuden a comprender y a integrar positivamente y de forma natural todo este conjunto de novedades. De ahí la importancia de que estén correctamente informados de este proceso -tanto en sus aspectos biológicos como psicosociales- antes de que se produzca.

La adolescencia es, entonces, una etapa de búsqueda de la propia identidad –corporal y psicológica-, así como un proceso de adquisición de independencia, motivo por el cual los adolescentes pasan a menudo de períodos de deseo de compañía a otros de aislamiento. (Font, P. 1990)

En cuanto a la actividad de los adolescentes, debemos plantear que el pensamiento adolescente, a veces, racional, a veces apasionado, se manifiesta de diversas maneras, esa actividad, según lo expresa Ricardo Rodulfo (2010)

Se orienta a la invención de alternativas en los más distintos órdenes: modos de vivir, de amar y de relacionarse, juegos o ensayos más o menos artísticos, hábitos y ceremonias extraños para el mundo adulto, iniciativas solidarias en movimientos que bregan por desactivar

exclusiones, lo cual lleva a formas de actuación política, pero siempre desmarcada de los dispositivos políticos institucionalizados. En general, todas estas cosas se hacen bajo el signo de una fuerte crítica a los códigos de la cultura heredada -y no sólo a las personas involucradas- y muy en particular a las instituciones a cargo de la transmisión de esa herencia que en conjunto no aceptan, significándola como aquello que hay que cambiar antes que continuar o mantener.

Sin embargo, es importante resaltar que hay concepciones sobre adolescencia que deben ser sometidas a una revisión histórica-cultural, particularmente, en el contexto latinoamericano.

Al respecto, Graciela Morgade (2006) nos dice:

esta caracterización está resultando escasa, ya que sus límites de clase y de época incluyen sólo unas pocas de las experiencias que atraviesan los y las estudiantes que permanecen escolarizados-as. Los/as docentes reconocen que “estos son adolescentes adulterados...hay muchos adolescentes adultos y otros muchos adultos adolescentes...son chicos, pero tiene el sexo incorporado... esos chicos tienen 15 años, pero trabajan y mantienen a sus padres...” afirma el director de una escuela para marcar esta insuficiencia conceptual que omite también la vida sexual activa de los y las jóvenes. (p. 5)

9.6.1 Adolescentes y grupo

Diversos autores señalan la relevancia del grupo en el mundo adolescente (Erikson, 1963; Knobel, & Aberastury, 1981; Obiols, 1993; Castro Oller, 2020), el alejamiento del mundo de los adultos, la pérdida de su identidad infantil y su carácter transicional, posiciona al adolescente en búsqueda de referentes para constituir o

reconstituir una identidad lábil. En ese sentido, se ubica entre el aislamiento y el encuentro con sus pares para refugiarse de las ansiedades propias de ese proceso, encontrando incluso, lo que se puede convertir en ocasiones en un “Yo Auxiliar” (Obiols, S. D. S. 2003)

La grupalidad en la adolescencia va a constituir entonces “uno de los puntales fundamentales de su aprendizaje social, pues es el espacio privilegiado para afirmar el propio yo y para encontrar referentes de conducta para uno mismo, analizando los comportamientos de los demás.” (Font, P. 1990)

Por otro lado, en relación a las identificaciones, resaltamos la debilitación del rol familiar, de acuerdo a lo que manifiesta María de Castro Oller.

Ésta es una edad en la que las nuevas identificaciones que se van haciendo con iguales permiten la decepción y la diferenciación de los padres y actúan, por tanto, al servicio del crecimiento. De ahí la importancia de crear un grupo de pares cuando en muchos casos no lo hay, que funcione como espacio transicional. (2020)

9.7 VIOLENCIA DE GÉNERO

La violencia de género es el producto de una construcción social, cultural e histórica, en la que, a partir de múltiples representaciones se establece una supremacía violenta y cotidiana del género masculino/heterosexual, la cual se encuentra naturalizada en muchos comportamientos.

Para definirla, nos remitimos a la descripción extraída de la página de la Organización de las Naciones Unidas:

La violencia de género se refiere a los actos dañinos dirigidos contra una persona o un grupo de personas en razón de su género. Tiene su origen en la desigualdad de género, el abuso de poder y la existencia

de normas dañinas. El término se utiliza principalmente para subrayar el hecho de que las diferencias estructurales de poder basadas en el género colocan a las mujeres y niñas en situación de riesgo frente a múltiples formas de violencia. Si bien las mujeres y niñas sufren violencia de género de manera desproporcionada, los hombres y los niños también pueden ser blanco de ella. En ocasiones se emplea este término para describir la violencia dirigida contra las poblaciones LGBTQI+, al referirse a la violencia relacionada con las normas de masculinidad/feminidad o a las normas de género. (ONU, 2022, recuperado de: [https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence.](https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence))

9.8 VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ADOLESCENCIA

El tratamiento de la temática registra diversos estudios e intervenciones realizadas (Bascón Díaz, Saavedra Macías, & Arias Sánchez, 2013; Álvarez, & Márquez, 2011; Díaz-Aguado, 2003).

La misma posee múltiples manifestaciones, de las cuales, muchas se materializan en las relaciones de noviazgo.

De todas maneras, debe destacarse que el adolescente actual posee una mirada más clara sobre la violencia de género y se posiciona como un claro opositor a sus expresiones, así lo demuestra el trabajo de María José Díaz Aguado (2003), dentro de sus conclusiones destacamos:

La mayoría de las y los adolescentes parecen rechazar las creencias y estereotipos sexistas, así como las que justifican la violencia contra la mujer, reconociendo que éste problema afecta al conjunto de la sociedad.

Las creencias sexistas y de justificación de la violencia son rechazadas en mayor grado por las adolescentes.

La tendencia a rechazar las creencias que conducen a la violencia en las relaciones interpersonales están estrechamente relacionadas con la tendencia a rechazar el resto de las creencias sexistas y de justificación de violencia contra la mujer. (p. 38)

A partir, de

9.9 VIOLENCIA SIMBÓLICA

Como punto de partida, tomamos la definición de Pierre Bourdieu (2000) sobre los instrumentos de dominación simbólica, entendiendo que:

Los “sistemas simbólicos” se distinguen, fundamentalmente, según sean producidos y al mismo tiempo apropiados por el conjunto de un grupo o, al contrario, sean producidos por un cuerpo de especialistas y, más precisamente, por un campo de producción y de circulación relativamente autónomo (p. 3)

Particularmente, sobre la violencia simbólica podemos definirla a partir de:

la dificultad de reconocer la agresión, dada la inexistencia de un agresor claro, e incluso de una intención deliberada, da cuenta de lo que se conoce como violencia simbólica: una agresión soterrada, sostenida en el tiempo, invisible, que compromete relaciones de fuerza estructurales y naturalizadas, que inadvertidamente se ejercen por parte de quien la sufre y de quien la genera (Benalcázar-Luna, M., & Venegas, G., 2017).

9.10 MICROMACHISMOS

Este neologismo, es el que tomamos como constructo para conceptualizar la base de nuestra intervención. En principio, lo definimos, según Luis Bonino (2004) como:

Actitudes de dominación “suave” o de "bajísima intensidad", formas y modos larvados y negados de abuso e imposición en la vida cotidiana. Son, específicamente, hábiles artes de dominio, comportamientos sutiles o insidiosos, reiterativos y casi invisibles que los varones ejecutan permanentemente. Son de tipo “micro”-tomando un término de Foucault-, del orden de lo capilar, lo casi imperceptible, lo que está en los límites de la evidencia. (p. 1)

9.11 FORMAS DE MANIFESTACIÓN DEL MICROMACHISMO

El mismo, se sienta en la idea de violencia simbólica, y posee múltiples manifestaciones, para describirlas, tomamos las definiciones extraídas del trabajo de Claudia de la Garza y Eréndira Derbez (2020):

9.11.1 *Manxplicar*

Cuando un hombre siente la necesidad de explicar algo a una mujer sin que ella se lo pida. El neologismo comenzó a utilizarse en inglés, *mansplaining*, y también se le conoce como *machoexplicación* en español. En una sociedad que ha creído por siglos que el conocimiento lo tienen los hombres y que su voz es la única autorizada para comunicar información relevante, un machismo muy común sucede cuando los hombres explican gratuitamente cosas a las mujeres; por más expertas o

conocedoras que puedan ser de un tema, ellos asumen erróneamente que su rol es decir cómo funcionan las cosas, siempre.

En ocasiones se acompaña de una postura de descalificación, como: “No sabes de lo que hablas, déjame explicarte”, o “¿me entendiste?”, lo que implica que quien escucha no tiene la capacidad de comprender lo que se le dice.

9.11.2 *Maninterrupting*

Sucede cuando una mujer habla y un hombre la interrumpe bruscamente, sin esperar a que ella termine, de modo que la conversación gira en torno a él, en donde él es quien explica las cosas (va completamente ligado con el *manxplicar*). Es un neologismo inglés que une las palabras *man interrupting*.

Hay quienes consideran que no es más que una demostración de mala educación, que, por supuesto lo es, pero además va acompañada de un componente machista: los hombres no interrumpen de la misma manera a otros hombres como lo hacen con las mujeres.

9.11.3 *Llamar histérica o loca a una mujer con ímpetu*

Es muy común escuchar que se refieren a las mujeres con esas palabras para descalificar sus peticiones o sus necesidades emocionales, sin embargo, es raro escucharlo sobre un hombre. Mientras un hombre puede ser un líder proactivo, a una mujer con las mismas características se le considera “intensa”, “porque está loca” o “porque es una histérica”.

9.11.4 *Feminazi*

Feminazi es una palabra utilizada para invalidar el argumento de una mujer que defiende los derechos de las mujeres y de la diversidad sexual. En lugar de escuchar lo que la mujer tiene que decir, se le descalifica de una manera que, además, banaliza el sufrimiento de las víctimas del Holocausto y demás crímenes cometidos por el régimen nazi.

9.11.5 *Imposibilidad en los varones de expresar emociones*

Una de las principales características con las que se ha definido la masculinidad en nuestra cultura es el valor y la fortaleza: los hombres deben ser fuertes tanto físicamente como de carácter. No pueden permitirse mostrarse como personas vulnerables y con emociones o como personas que cometen errores.

9.11.6 *Mujeres provocadoras*

Resulta paradójica la forma en que el cuerpo de las mujeres es sexualizado desde que son muy pequeñas: las revistas, las películas, la televisión, las bombardean con la idea de que son objetos sexuales, buscan convencerlas de que están aquí para ser fantasía, ser perseguidas, ser deseadas, pero en el momento en que son consideradas “demasiado sensuales” deben ser cubiertas y censuradas, deben ser juzgadas, destrozadas por no haber comprendido en dónde se dibuja el límite, si es que en realidad existe esa línea.

Las mujeres, sólo por el hecho de ser mujeres, son una provocación.

No hace falta más que tener un cuerpo. Limitar la forma de vestir de las mujeres en las escuelas o en las oficinas tiene que ver con esta idea, según la cual, son convertidas en distractores para los hombres. Esto además se relaciona con la falsa creencia de que los hombres tienen un deseo sexual incontrolable y que las mujeres deben de ser cautelosas para no “provocarlos”.

9.11.7 Los hombres no pueden contener su instinto sexual

En muchos contextos la idea de virilidad resulta conflictiva, entre estos está el asociar la masculinidad con tener una sed sexual inconmensurable que, a diferencia de las mujeres, no se puede contener.

El apetito sexual exacerbado no es algo propio de los hombres ni es algo que viene “en su naturaleza”. Afirmar que es así, además de prolongar un mito, funciona en muchos casos para justificar, entre otras cosas, las violaciones sexuales: como si el hombre fuera incapaz de poner un alto a sus actos porque “está en su naturaleza” ser un predador.

Por otro lado, también sirve para justificar que un hombre rompa acuerdos que pueda tener con su pareja como la exclusividad sexual, bajo la falsa idea de que “no pudo controlarse” porque su virilidad lo obliga a penetrar a otras mujeres. Este tipo de nociones hace que prevalezca la idea del hombre “dominante” que siempre tiene deseo y que no puede pensar en las mujeres de otra forma que no sea sexual.

9.11.8 Cosificación de las mujeres

Significa tratar o pensar en alguien como si fuera una cosa y no una persona con una identidad, ideas, sentimientos, voluntad y

necesidades propias. Las imágenes de mujeres cosificadas abundan, están por todas partes: las modelos de revistas, las conductoras de televisión, las figuras femeninas en los videojuegos y en las películas aparecen hipersexualizadas, como mercancías, dispuestas para ser contempladas, deseadas y consumidas.

La cosificación de las mujeres no se queda en las revistas y las redes sociales: tratar a las mujeres como si fueran objetos intercambiables o hechos en serie (“todas son iguales”), como una cosa que se usa y se desecha y no como seres humanos dignos de respeto genera conductas violentas y discriminatorias que dejamos pasar por ser vistas como normales.

9.11.9 Bellas por obligación

Las mujeres occidentales con el tiempo han obtenido derechos legales y reproductivos, han podido acceder a mayores niveles escolares y profesiones, sin embargo, no se sienten libres por asuntos aparentemente frívolos, tan triviales como la apariencia física, el cuerpo, el rostro, el pelo y la ropa.

Parecen temas banales, pero tienen gran importancia socialmente.

Desde pequeñas se les inculca a las niñas que ser bonitas es la clave para ser aceptadas. Conforme crecen se enfrentan a un bombardeo de representaciones de mujeres como objetos sexuales, deseadas y valoradas, principalmente por su físico. Este imperativo se exige a los cuerpos de las mujeres, pero no al de los hombres. Mientras que ellos al arreglarse para salir probablemente se pasan el cepillo o se ponen ropa

limpia, para las mujeres “arreglarse” implica una serie de cuidados y prácticas: maquillaje, peinado, depilación, dieta, cuidados contra la celulitis, ropa de moda,

lencería, tacones y un largo etcétera. Por más empeño que se ponga y dinero que se gaste el ideal de belleza es inalcanzable y atraviesa todos los ámbitos de nuestra vida social, no sólo impone un modelo corporal restrictivo en términos de complexión y silueta: hay que ser delgada, alta, con curvas, sino también joven, de rasgos finos, con cierto color de piel, de clase media para arriba.

9.12 EL MANDATO MASCULINO

La construcción de estereotipos no se limita solamente al rol de la mujer, la estructura de la desigualdad y las representaciones sociales que la sostienen, incluyen también mandatos, creencias y obligaciones que el varón debe cumplir.

Nos basamos en los aportes de Luis Bonino (2000) quien hace una descripción de alguno de ellos:

9.12.1 No tener nada de mujer

Ser varón supone no tener ninguna de las características que la cultura atribuye a las mujeres, que se viven como inferiores (ser para otros, pasividad, vulnerabilidad, emocionalidad, dulzura, cuidado hacia los otros...). Lo deseado/temido que aquí se juega es el opuesto macho/maricón, con su derivado hetero/ homosexual.

9.12.2 Ser importante

Ser varón se sostiene en el poder y la potencia, y se mide por el éxito, la superioridad sobre las demás personas, la competitividad, el

estatus, la capacidad de ser proveedor, la propiedad de la razón y la admiración que se logra de los demás. ¡Un hombre debe dar la talla! o ¡un hombre sabe lo que quiere! son imperativos derivados de este enunciado. Se juegan aquí en lo deseado/temido las oposiciones potentes/impotente, exitoso/fracasado, dominante/dominado y admirado/despreciado.

9.12.3 Ser un hombre duro

La masculinidad se sostiene en la capacidad de sentirse calmo e impasible, ser autoconfiado, resistente y autosuficiente ocultando(se) sus emociones, y estar dispuesto a soportar a otros. ¡Los hombres no lloran!, ¡no necesitan de nadie! o ¡el cuerpo aguanta! derivan de este imperativo. Fuerte/débil o duro/blando son aquí los opuestos deseados/temidos.

9.12.4 Mandar a todos al demonio

La hombría depende de la agresividad y la audacia y se expresa a través de la fuerza, el coraje, el enfrentarse a riesgos, la habilidad para proteger se, el hacer lo que venga en gana y el utilizar la violencia como modo de resolver conflictos. Los pares de opuestos deseados/temidos son aquí valiente/cobarde y fuerte-agresivo/débil.

9.12.5 Respetar la jerarquía y la norma.

La masculinidad se sostiene en el no cuestionamiento de sí, de las normas y de los ideales grupales (los de la masculinidad incluidos), en el estar contenido en una estructura y en la obediencia a la autoridad o a una causa, obligándose a sacrificar lo propio con la ilusión (casi siempre incumplida) de que algún día el varón será dueño de sí (o al menos de

alguien/ algo). Lo deseado/temido es, desde esta creencia, pertenecer/no pertenecer a un grupo (de varones), ya que ellos (y no las mujeres) son los que avalan con su aplauso la masculinidad. (p. 48-49)

10 MARCO LEGAL

Pensar en dar lugar a espacios de capacitación vinculados a la sexualidad en el ámbito escolar, ha derivado en algunas resistencias por parte de las instituciones educativas.

Para afrontar un programa de esa índole, debemos, sin lugar a duda, explorar el marco legal que permite realizar los proyectos vinculados a la temática.

En ese sentido, es necesario plasmar la articulación con la legislación vigente, la cual se describe a continuación:

10.1 LEY 26.485 (2009) LEY DE PROTECCIÓN INTEGRAL PARA PREVENIR, SANCIONAR Y ERRADICAR LA VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES EN LOS ÁMBITOS EN QUE DESARROLLEN SUS RELACIONES INTERPERSONALES

Se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que, de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes.

Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón. (Art. 4º, Ley 26.485, 2009)

10.1.1 Tipos de Violencia

La misma Ley, establece los siguientes tipos de violencia contra la mujer en su Artículo 5°:

10.1.1.1 Violencia Física:

La que se emplea contra el cuerpo de la mujer produciendo dolor, daño o riesgo de producirlo y cualquier otra forma de maltrato agresión que afecte su integridad física. (Punto 1, Art, 5°)

10.1.1.2 Violencia Psicológica:

La que causa daño emocional y disminución de la autoestima o perjudica y perturba el pleno desarrollo personal o que busca degradar o controlar sus acciones, comportamientos, creencias y decisiones, mediante amenaza, acoso, hostigamiento, restricción, humillación, deshonra, descrédito, manipulación aislamiento. Incluye también la culpabilización, vigilancia constante, exigencia de obediencia sumisión, coerción verbal, persecución, insulto, indiferencia, abandono, celos excesivos, chantaje, ridiculización, explotación y limitación del derecho de circulación o cualquier otro medio que cause perjuicio a su salud psicológica y a la autodeterminación. (Punto 2, Art, 5°)

10.1.1.3 Violencia Sexual:

Cualquier acción que implique la vulneración en todas sus formas, con o sin acceso genital, del derecho de la mujer de decidir voluntariamente acerca de su vida sexual o reproductiva a través de amenazas, coerción, uso de la fuerza o intimidación, incluyendo la violación dentro del matrimonio o de otras relaciones vinculares o de

parentesco, exista o no convivencia, así como la prostitución forzada, explotación, esclavitud, acoso, abuso sexual y trata de mujeres. (Punto 3, Art, 5°)

10.1.1.4 Violencia Económica y patrimonial:

La que se dirige a ocasionar un menoscabo en los recursos económicos o patrimoniales de la mujer, a través de:

- a) La perturbación de la posesión, tenencia o propiedad de sus bienes;
 - b) La pérdida, sustracción, destrucción, retención o distracción indebida de objetos, instrumentos de trabajo, documentos personales, bienes, valores y derechos patrimoniales;
 - c) La limitación de los recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades o privación de los medios indispensables para vivir una vida digna;
 - d) La limitación o control de sus ingresos, así como la percepción de un salario menor por igual tarea, dentro de un mismo lugar de trabajo.
- (Punto 4, Art, 5°)

10.1.1.5 Violencia Simbólica:

La que, a través de patrones estereotipados, mensajes, valores, íconos o signos transmita y reproduzca dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales, naturalizando la subordinación de la mujer en la sociedad. (Punto 5, Art, 5°)

10.2 LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

El Programa Nacional de ESI (Ley 26.150), en su Artículo 1°, define a la Educación Sexual Integral como aquella “que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. Esta mirada guarda directa relación con los objetivos propuestos por dicha ley, a saber:

- a) incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
- b) asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;
- c) promover actitudes responsables ante la sexualidad;
- d) prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
- e) procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

10.3 LEY 27.234, EDUCAR EN IGUALDAD: PREVENCIÓN Y ERRADICACIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

Sumado a estas definiciones legales, vale destacar que en el año 2015 se puso en vigencia la Ley 27.234, Educar en Igualdad: Prevención y Erradicación de la Violencia de Género, la cual establece la obligatoriedad de realizar una jornada donde “alumnos, alumnas y docentes desarrollen y afiancen actitudes, saberes, valores y prácticas que contribuyan a prevenir y erradicar la violencia de género” (Artículo 1°)

Entendiendo a los fines de su implementación la violencia contra las mujeres a

“toda conducta, acción u omisión, que, de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal” (Artículo 2º)

11 SOBRE LOS DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN GRUPAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En primer lugar, destacaremos que en los últimos años “Las intervenciones del psicólogo se diversificaron, promoviéndose un giro desde lo individual a lo grupal y socio-comunitario” (Erausquin, C., Denegri, A., & Michele, J. 2014).

Siguiendo esa idea, nos posicionamos particularmente sobre la intervención grupal, habida cuenta de lo ya expuesto en relación a la relevancia del grupo en el mundo adolescente y la importancia de la Escuela como sitio de subjetivación.

A partir de ello, y a los fines de llevar a cabo el presente proyecto, proponemos dos líneas de intervención, por un lado, el Taller Socioeducativo, y en segundo lugar,

Tomando como base, la concepción social e interactiva del aprendizaje (Erausquin, C., Denegri, A., & Michele, J. 2014). En virtud de que la misma:

tracciona y promueve el desarrollo, que considera al contexto y a la situación unidos inseparablemente al individuo que aprende – o no aprende -, así como a los agentes educativos y las condiciones de las experiencias en las que interactúan, remite a un modo de entender diferente las “diferencias” y su interacción en la relación de unos con otros. (p. 3)

En relación a esa intervención, entendemos que el punto de acción debe estar dirigido principalmente a poner luz sobre la subjetividad, en el sentido que la

participación profesional no debe estar atravesada por la provisión de saberes sino, principalmente a la inscripción de una mirada de la realidad, entendiendo que los dispositivos elegidos en el ámbito escolar no deben indicar “explícitamente qué es lo que tenemos que hacer, decir, pensar, sentir y ser en cada momento y lugar; solo inscriben subrepticia y naturalizadamente en nuestros cuerpos reglas, hábitos, procedimientos, modos de relación interpersonales, corporales, éticos, políticos, sociales, lógicos, etc.” (Berteau, F. 2015)

Siguiendo esa línea adherimos a la intervención sobre la dimensión de la subjetividad, sobre la cual Francisco Berteau (2015) indica que:

se expresa a nivel subjetivo, singular, e intersubjetivo; comprendiendo las diferentes formas de agenciamiento, de ideologización, de recreación de los cuerpos, almas, subjetividades; a partir de las experiencias que disponen. Por ejemplo, un dispositivo puede contribuir a desplegar autonomía, libertad, resistencia a la dominación y apertura a la creación o, por el contrario, contribuir a la dependencia, dominación y reproducción de lo instituido. (p. 5)

11.1 EL USO DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN

El modelo de programas refiere a un modo de intervención contextualizado y dirigido a todos, desde un enfoque ecológico, sistémico. El mismo pretende contrarrestar las limitaciones del modelo de *counseling* y otros enfoques clínico-asistenciales (Erausquin, C., Denegri, A., & Michele, J. 2014).

Siguiendo a Erausquin, Denegri y Michele (2014) decimos que este tipo de intervención es “de finalidad preventiva y de desarrollo, se dirige a todos, o por lo menos a grupos de sujetos, y su acción es en todos los ámbitos” Sumado a que “El contexto es

determinante. La finalidad es de enriquecimiento y potenciación de la comunidad, grupo o individuos. La actividad es planificada, racional, continua y proactiva.”

Desde este método de abordaje, destacamos además que en relación al rol profesional “La relación puede ser de colaboración, pero no es del todo simétrica, se reconocen niveles de experticia externos al sistema escolar. Se trabaja con todos los implicados.” (p. 14)

11.2 EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

Tomando los aportes de Luisa Elena Sucre (2009) en Rubiano (2013) referimos a que los dispositivos deben estar dirigidos al aprendizaje de toda la organización, por lo que resaltamos en relación a los dispositivos a utilizar que:

Las alternativas comprenden cursos y talleres internos o externos, cuya finalidad es retar a ese individuo consigo mismo a aprender, generalmente, de otro individuo (experto, instructor). Pero, si la organización es proyectada como un organismo vivo, conformado por relaciones y redes sinérgicas, el enfoque de aprendizaje se direccionará hacia el aprendizaje social, es decir, a orientar a los individuos que comparten una misma práctica o reto de conocimiento, a interactuar y a aprender unos de otros. (p. 109)

11.3 LA PSICOEDUCACIÓN

Una de las intervenciones de abordaje grupal es la psicoeducación, a la misma la definimos según los aportes de Bulacio, Vieyra, Álvarez, y Benatuil (2004) quienes la describen como el “Proceso que permite brindar a los pacientes la posibilidad de desarrollar, y fortalecer sus capacidades para afrontar las diversas situaciones de un modo más adaptativo.” (p. 1)

Considerando el rol profesional impartiendo la psicoeducación a partir de su participación como aquel que “tiene por objeto orientar y ayudar a identificar con mayor entendimiento y claridad el problema o la patología para enfocar adecuadamente, en forma conjunta, su resolución o tratamiento y favorecer, por ende, una mejora en la Calidad de Vida.” (p. 1)

11.4 SOBRE LOS TALLERES EDUCATIVOS

Siguiendo a Ander Egg (1991) asumimos que muchas veces el concepto de taller se utiliza con cierta liviandad, o de manera genérica. A partir de los aportes de este autor definimos al taller como

Una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía se trata de una forma de enseñar, y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente. (p.10).

En cuanto a su finalidad, los diferenciamos de las terapias grupales en el sentido que “los talleres psicoeducativos tienen un carácter promocional o preventivo, y su finalidad principal es informar” (Farras, C., Hernández, B. E., & Santelices, M. P. 2010)

Sin embargo, dicha finalidad no se agota en sí misma, sino que es el canal para un objeto de transformación y reconstrucción de las representaciones sociales.

Tomamos también los aportes registrados en la Guía de dispositivos de intervención en Educación para la Salud, del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires (2013), la cual define al taller como “un espacio de encuentro en el que un grupo de personas se reúne para pensar y aprender sobre distintas temáticas de una forma activa y creativa. Permite fortalecer la participación, la reflexión, la cooperación y la comunicación”. Teniendo particularmente como objetivos “Construir colectivamente un producto con sentido social, que implique aprender un saber-hacer,

con el fin de integrar la teoría y la práctica”; e “Intercambiar información, experiencias y conocimientos en un clima de confianza, propiciando aprendizajes en conjunto que tengan influencia en la vida cotidiana de las personas” (p. 21)

11.5 EL DIÁLOGO COMO ESPACIO GENERATIVO

Entendemos que la utilización de conversaciones, intercambio verbal y diálogo son actividades de enriquecimiento a partir del intercambio de ideas, perspectivas y representaciones.

Desde ese punto de partida adoptamos el concepto de “Diálogo Generativo” como un método de construcción social.

La perspectiva generativa, consiste en “procesos de creación dialógica para la construcción gradual en el tiempo de algo nuevo –una innovación– mediante el diálogo reflexivo y el aprendizaje conversacional en grupos humanos.” (Schnitman, D. F. 2008)

A partir de esa posición, sumamos la idea del mismo autor sobre la “creación dialógica” en el sentido de comprenderla como

la construcción gradual en el tiempo de innovaciones mediante el diálogo reflexivo y el aprendizaje conversacional en grupos humanos. Estos procesos se caracterizan por construir lo inédito, expandir, reciclar y recuperar lo existente; saber mirar, apreciar, construir enlaces, articular nuevos procesos, revisar aprendizajes; tanto la capacidad de ver la posibilidad y construir la innovación como de recuperar lo importante. (p. 113)

En la misma línea, referimos a los “Modelos Reflexivos / Constructivistas / Discursivos”, aportados por Andrés Ossandón Buljevic (2009) sobre los cuales el autor indica que, “Para estos modelos, el aprendizaje es el proceso por el cual desarrollamos

y refinamos la comprensión para aplicarla y resolver incidentes críticos o problemas. El foco del aprendizaje en la acción es expandir progresivamente la comprensión.” (p. 107)

11.6 GRUPOS DE REFLEXIÓN

Tomamos el concepto definido en la Guía de dispositivos de intervención en Educación para la Salud, del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires (2013), donde se los describe como: “aquel que se centra en el trabajo sobre las problemáticas específicas de un determinado grupo, relacionado con una tarea determinada. El mismo requiere regularidad y continuidad por parte de sus participantes”

Por otro lado, en el mismo documento se establecen los objetivos, los cuales refieren a:

“Propiciar la toma de conciencia y la reflexión crítica de los/as integrantes de un grupo acerca de la naturaleza, obstáculos y objetivos de su tarea;

Compartir sentimientos o vivencias subjetivas y propias del desarrollo de la tarea. Propiciar el conocimiento del campo de acción específico, la capacitación técnica y la cohesión del equipo y

Reflexionar en torno a las ansiedades e inquietudes que la tarea genera. (p. 42)

Respecto a la metodología, la define a partir de establecer que:

El grupo reflexivo es un dispositivo metodológico que se caracteriza por presentar variabilidad en cuanto al problema abordado (conflictos institucionales, equipos profesionales que reflexionan sobre sus prácticas, etc.)

El trabajo grupal se puede iniciar a través de disparadores propuestos por el equipo coordinador y elegidos desde la particularidad del problema a tratar. A partir de allí se brinda la posibilidad de reflexionar en torno a la temática, buscando el intercambio de experiencias, limitaciones y facilitadores que posibiliten el enriquecimiento de la práctica cotidiana. (p.42)

11.7 HERRAMIENTAS COMUNICACIONALES GRÁFICAS

Una parte importante de la estrategia de cambio organizacional radica en la comunicación de las acciones. Para impulsar el aprendizaje organizacional se debe haber facilitado el diseño de una estructura orientada al aprendizaje por medio del desarrollo de competencias, estimulando la creación y operación de comunicaciones prácticas, aprendizaje y compromiso (Garzón Castrillon, M. A., & Fischer, A. L. 2010)

Sobre este aspecto, resaltamos la mirada estratégica de la comunicación, en virtud del concepto de Comunicación Estratégica, el cual definimos como “una disciplina destinada a optimizar la función comunicación de las organizaciones. Propone una hipótesis de trabajo, orientada a ofrecer a los máximos responsables del área un marco referencial y operativo lógico, desde el cual puedan tomar decisiones y actuar” (Scheinsohn, D. 2009)

En ese sentido, definiremos los dispositivos comunicacionales gráficos como “medios de comunicación visuales cuyo contenido es expuesto para una lectura individual o colectiva.” (Ministerio de Salud de Buenos Aires, 2013), resaltando que “Se utilizan principalmente con fines informativos y permiten alcanzar una mayor cobertura por su facilidad de ubicación y distribución, y la escasa necesidad de recursos económicos para su elaboración.” (p.43)

11.8 USO DE REDES SOCIALES

En el contexto actual es imprescindible pensar en una intervención que debe incluir en su estrategia el abordaje desde las redes sociales. A su vez, se considera de particular relevancia habida cuenta del público al que va dirigida, dado que se conforma principalmente de adolescente, y aunque, las redes sociales no son restrictivas a este grupo etario, no se puede eludir su consideración.

En ese sentido, resaltamos que

“Pese a que las redes online aparecieron como un complemento de las redes convencionales, actualmente cuentan con una función simplificadora, también permiten la interacción entre usuarios y las marcas que estos desean seguir/consumir. Por lo cual, es necesario que las empresas u organizaciones posean un plan estratégico de presencia en las redes sociales virtuales que les proporcionen una apreciable exposición” (Cuheito, P. E., & Peralta, 2022)

11.8.1 Descripción de distintas redes sociales (Cuheito, P. E., & Peralta, 2022)

11.8.1.1 Facebook

Facebook es la red social más utilizada en el mundo, con más de 1.490 millones de usuarios activos. Nacida en 2004, en la actualidad es la red más versátil respecto del contenido que se comparte en ella. Textos, enlaces, fotos, videos, juegos, aplicaciones, múltiples formatos que le otorgan flexibilidad de usos. (p.50)

11.8.1.2 Instagram

Instagram es una red social que surge y se enfoca alrededor del tratamiento de las imágenes, es una red visual que permite subir fotos y

videos. Creada en 2010, se caracteriza por ser un espacio ideal para lucir fotos, las organizaciones las utilizan para mostrar sus productos, y los usuarios para compartir momentos y experiencias. Instagram abrió la puerta al retoque del contenido, posibilitando a través de la gran oferta de filtros que permite a sus usuarios perfeccionar sus publicaciones. Permite subir al perfil, llamado *feed*, fotos y videos de hasta 60 segundos. Contiene historias, las cuales son publicaciones que se encuentran disponibles durante 24 horas. Transmisiones en vivo, *reels*, entre otro tipo de publicaciones que buscan diferenciar la oferta para atraer la atención visual del público. (p. 52)

11.8.1.3 Tik Tok (Avilés Tapia, K. B., & Peralta Chiriguay, E. E. 2020).

TikTok es una de las aplicaciones con más seguidores ha obtenido durante el confinamiento, (por COVID-19) luego de 315 millones de personas descargaron la aplicación el primer trimestre del 2020 y tan solo en el mes de abril sus cifras de ingresos aumentaron 10 veces, alcanzando los 78 millones de dólares. (Santos en Avilés Tapia, K. B., & Peralta Chiriguay, E. E. 2020).

“TikTok” antes llamada Douyin, cuyo significado es “sonido vibrante”, fue desarrollado por la compañía Bytedance, localizado en China y fue lanzada en el mercado en septiembre del 2016. Douyin permitía grabar y compartir videos de 15 a 60 segundos.

El 9 de noviembre del 2017, Bytedance adquirió a Musical.ly por un monto aproximado de 1.000 millones de dólares, tuvo como autores intelectuales a los amigos Alex Zhu y Luyu Yang. Esta red social nació en abril del 2014 y fue lanzada en agosto del mismo año, con sede en

Shanghái y oficinas en San Francisco, California. Desde el 2016 al 2018 la aplicación con transmisión en vivo, autorizaba grabación y difusión de videos con una prolongación de 15 segundos a 1 minuto, con opción a escoger una pista de fondo al gusto del usuario, elegir la velocidad de reproducción e incorporar filtros preestablecidos por la plataforma. (p. 9)

12 PLAN DE TRABAJO

A partir de lo establecido, se propone para la Unidad Educativa Maryland una intervención a partir de los siguientes dispositivos divididos en Módulos:

- Módulo 1: Taller Psicoeducativo sobre Violencia de Género en la Adolescencia
- Módulo 2: Grupo de reflexión sobre Violencias naturalizadas
- Módulo 3: Herramientas Comunicacionales para la concientización

12.1 PLAZOS PARA SU REALIZACIÓN

- Duración total: 08 semanas
- Cantidad de encuentros: 08 encuentros

12.2 PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES

Línea estratégica de intervención	Necesidad de Intervención	Objetivo General	Objetivos Específicos	Encuentros	Actividades
Desarrollo Organizacional	Abordaje de la problemática de Violencia de Género en la población adolescente, como concepto integrador, que puede ser mejorado y sistematizado para cuestiones relacionadas a la convivencia, al autoconocimiento, reflexión y reconocimiento de emociones, junto a la identificación de roles y mandatos culturales vinculados al género.	Prevenir respecto a la violencia de género en alumnos del nivel medio de la Unidad Educativa Maryland, a partir de dispositivos grupales	Capacitar respecto a violencia de género en la adolescencia y sus diversas manifestaciones	1	Actividad 1
					Actividad 2
				2	Actividad 3
					Actividad 4
				3	Actividad 5
				Generar espacios reflexión para la visibilización de conductas violentas que se ocultan bajo la naturalización	4
			Actividad 7		
			5		Actividad 8
					Actividad 9
			6		Actividad 10
			7		Actividad 11
			8	Actividad 12	
Concientizar mediante herramientas comunicacionales sobre la violencia de género cotidiana, promocionando de buenas prácticas					

Fuente: elaboración propia

13 DIAGRAMA DE GANTT

Para la intervención se propone un programa de 8 semanas de duración, de acuerdo al siguiente diagrama:

Módulos	Actividades	Distribución por semanas										
		1	2	3	4	5	6	7	8			
Módulo 1: Taller Psicoeducativo	Encuentro 1	■										
	Actividad 1	■										
	Actividad 2		■									
	Encuentro 2		■	■								
	Actividad 3		■									
	Actividad 4			■								
	Encuentro 3			■	■							
Actividad 5			■									
Módulo 2: Grupo de reflexión	Encuentro 4				■	■						
	Actividad 6				■							
	Actividad 7					■						
	Encuentro 5						■	■				
	Actividad 8						■					
	Actividad 9							■				
Módulo 3: Herramientas Comunicacionales	Encuentro 6							■	■			
	Actividad 10			■	■	■	■	■	■	■		
	Encuentro 7									■	■	
Actividad 11			■	■	■	■	■	■	■	■		
Cierre	Encuentro 8											■
	Actividad 12											■

Fuente: elaboración propia

13.1 MÓDULO 1: TALLER PSICOEDUCATIVO

A partir de la utilización del espacio destinado a actividades extracurriculares, se establecerá como parte del programa de actividades la realización de un taller semanal, de 80 minutos de duración, durante 3 semanas bajo la denominación “La violencia invisible” mediante los cuales se capacitará, desde una mirada participativa y constructivista, sobre conceptos vinculados a: Violencia de Género, Violencia en el Noviazgo adolescente, y Micromachismos.

Objetivo:

Capacitar respecto a violencia de género en la adolescencia y sus diversas manifestaciones.

Duración

Se realizarán tres encuentros de 80 minutos de duración, una vez por semana

Roles

Se designará un coordinador/capacitador por grupo, quien oficiará como mediador entre el conocimiento y los alumnos y, a su vez, será un facilitador para que se desarrolle el descubrimiento a partir del hacer por parte de los educandos.

Composición de los grupos

Se dividirá la totalidad del alumnado del nivel medio en cuatro grupos, los cuales estarán comprendidos por las aulas tal como se encuentran divididas para el cursado habitual, pero se reunirán por niveles:

- 1er grupo: todos los alumnos de Primer año (35 aprox.)
- 2do grupo: todos los alumnos de segundo y tercer año (70 aprox.)
- 3er grupo: todos los alumnos de cuarto (35 aprox.)
- 4to grupo: todos los alumnos de quinto y sexto año (70 aprox.)

Distribución semanal:

- 1er Grupo: martes
- 2do grupo miércoles
- 3er grupo jueves
- 4to grupo viernes

Lugar de realización

Espacio común de la Unidad Educativa Maryland

PRIMER ENCUENTRO: EXPLORACIÓN CONCEPTUAL

Actividad 1: *Presentación y Exploración de saberes previos “¿Qué sabemos y qué creemos saber?”*

Tipo de estrategia: capacitación modalidad taller

Primera Parte: presentación del programa

Objetivo: Presentación del proyecto y justificación de la importancia del mismo

Dinámica: El coordinador presenta al grupo el proyecto, la finalidad del mismo y los objetivos a alcanzar.

Duración: 10 minutos

Recursos necesarios: proyector de imagen y presentación digital

Segunda Parte: indagación y construcción conceptual en equipo

Objetivo: conocer conocimientos previos ligados a Violencia y Género

Dinámica: Se escribe en el pizarrón las palabras “Violencia” y “Género” luego se realiza un torbellino de ideas sobre palabras vinculadas, a medida que se completa la pizarra se van estableciendo ideas conceptuales hasta llegar a una definición de ambas. Luego, se pregunta a quienes no hayan participado con las palabras si están de acuerdo

con la definición, así se va realizando hasta llegar a una definición que esté consensuada al menos por la mayoría de los participantes.

Duración: 20 minutos

Recursos necesarios: Pizarra, borrador y marcador para pizarra

Tercera Parte: relación entre conceptos

Objetivo: Vincular los conceptos de género y violencia

Dinámica: Luego de consensuados los conceptos se invita a realizar una relación entre ambos, a partir de la técnica torbellino de ideas.

Duración: 10 minutos

Recursos necesarios: Pizarra, borrador y marcador para pizarra

Actividad 2: Clarificación

Tipo de estrategia: diálogo generativo

Objetivo: vincular los conceptos que surgieron de los alumnos con el marco teórico adecuado

Dinámica: Luego de consensuados los conceptos, el coordinador hace una relación de lo surgido en clase con el marco teórico y legal que define la violencia de género, y sus componentes y manifestaciones, desarrollando las ideas de: Género, Violencia, Tipos de Violencia, Violencia en el Noviazgo, Micromachismos, Violencias Naturalizadas, y Discurso Sexista. Finalizada la actividad, se indica que los alumnos deberán buscar revistas, folletos, o impresiones de publicidades que contengan personas, sin ninguna otra especificación.

Duración: 40 minutos

Recursos necesarios: Pizarra, borrador y marcador para pizarra

SEGUNDO ENCUENTRO: “DESCUBRIENDO LAS HERIDAS INVISIBLES”

Actividad 3: Presentación conceptual “La violencia oculta”

Tipo de estrategia: capacitación

Objetivo: Conocer las manifestaciones de la violencia naturalizada en la vida cotidiana

Dinámica: El coordinador expone de manera conceptual cómo los medios de comunicación y de interacción social, transmiten y reproducen de manera sutil el discurso hegemónico sobre la relación entre géneros.

Duración: 30 minutos

Recursos necesarios: espacio áulico, pizarra, marcadores

Actividad 4: Collage colaborativo “Manos a la obra”

Tipo de estrategia: Taller de elaboración artística

Primera parte: elaboración

Objetivo: generar el aprendizaje colaborativo a partir del “aprender haciendo”

Dinámica: Los alumnos reúnen en grupos de 5 personas, en ese momento presentan el material gráfico que trajeron, (revistas, diarios, posters, fotos) y proceden a recortar imágenes, letras, palabras, etc. Luego elaborarán un collage sobre un afiche con la consigna “la violencia de género está, aunque no la veamos”.

Duración: 30 minutos

Segunda parte: Exposición

Objetivo: verbalizar las producciones realizadas

Dinámica: Finalizadas las producciones, se realizará una exposición de 5 minutos de extensión máxima por cada grupo, explicando lo que quisieron representar en su producción.

Una vez finalizadas las exposiciones se invitará a los alumnos a que, en el transcurso de la semana, busquen, en videos, publicidades, o noticias, títulos, imágenes, canciones, frases o actitudes que representen situaciones de violencia disimuladas o naturalizadas.

Duración: 50 minutos

Recursos necesarios: Un afiche por grupo, Revistas, diarios, afiches, posters o fotografías, Tijeras, Adhesivo, Fibrones, marcadores, colores

TERCER ENCUENTRO: “IDENTIFICANDO MICROVIOLENCIAS”

Primera parte: exposición

Tipo de estrategia: presentación audiovisual

Actividad 5: *Presentación de microviolencias naturalizadas “Para ver hay que observar”*

Objetivo: generar la participación de los alumnos en una mirada introspectiva

Dinámica: Los alumnos, mediante exposición grupal, de máximo 10 minutos de duración comparten con sus compañeros las violencias cotidianas detectadas en medios de comunicación, redes sociales, publicidad, películas o series, haciendo una breve descripción de lo observado, la violencia detectada y la manera que es naturalizada. Debiendo aportar la fuente donde fue observada, pudiendo aportar canales, enlaces, locaciones o espacios donde se pueda acceder a la misma.

Duración: 60 minutos

Recursos necesarios: Espacio áulico, pizarra, marcadores

Segunda parte: Cierre

Objetivo: consolidar el marco conceptual y las conclusiones obtenidas

Dinámica: Se hace un repaso de lo aportado y aprendido durante el ciclo de actividades del Taller.

Duración: 20 minutos

Recursos necesarios: espacio áulico, pizarra y marcador

13.1.1 Modelo de esquemas de gastos de Módulo 1

La Unidad Educativa Maryland cuenta con materiales y recursos que forman parte de los recursos e infraestructura escolar, se detallan a continuación aquellos que estarán disponibles para la realización de los encuentros de las actividades:

Salón de clases amplio e iluminado equipado con:

- Sillas y bancos para 40 personas
- Pizarrón móvil para marcadores
- Proyector de video
- Equipo reproductor de audio.

Entre los materiales no provistos por la institución será necesario adquirir los siguientes:

- Diarios y revistas
- Imágenes, posters, folletos
- Videos
- Audios
- Afiches
- Cartulinas

13.2 MÓDULO 2: GRUPO DE REFLEXIÓN

Objetivo:

Generar espacios reflexión para la visibilización de conductas violentas que se ocultan bajo la naturalización.

Duración

Se realizarán dos encuentros de 80 minutos de duración, una vez por semana

Composición de los grupos

Los grupos estarán comprendidos por las aulas tal como se encuentran divididas para el cursado habitual, pero se deberán subdividir en grupos de hasta 15 personas.

Lugar de realización

Espacio áulico habitual

PRIMER ENCUENTRO: EXPOSICIÓN AUDIOVISUAL

Actividad 6 “Levantemos la cortina”

Tipo de estrategia: Presentación audiovisual

Objetivo: visibilizar el discurso oculto en el material audiovisual que se difunde masivamente.

Dinámica: Se expone a los alumnos, 4 videos que reflejan situaciones de violencia cotidiana

- Video 1: “Soy Tuya”
(recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=v30kegaCtGo>)
- Video 2: “La bella durmiente”
(recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hSs4xVjq46o>)

- Video 3: “las mujeres lloran por todo”
(recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=aWI6nR5td9g>)
- Video 4: “vos que hiciste”
(recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=QrJ2gZQ33NU>)

Duración: 20 minutos

Recursos necesarios: espacio áulico, pizarra y marcador, reproductor de video y audio

Actividad 7: Técnicas verbales “pensar y pensarnos”

Tipo de estrategia: Diálogo generativo

Objetivo: Generar un espacio de reflexión sobre los comportamientos cotidianos violentos naturalizados

Dinámica: El coordinador invita a pensar sobre lo observado en los videos, para luego invitar a que lo relacionen con los conceptos vistos en los encuentros anteriores. Se deberá tomar la palabra de 4 o 5 personas por cada video reproducido, para que se haya hecho un repaso de su contenido, junto al enlace conceptual.

Seguidamente el coordinador realiza una pregunta disparadora “¿Se te hace familiar algo de lo observado?”

Una vez realizada la pregunta, se toma la palabra de quienes quieran opinar, o relatar experiencias similares, siempre cuidando que no se expongan situaciones muy personales o que requieran otra intervención.

Finalmente se hace la invitación a reflexionar y comentar con otras personas lo realizado en clase.

Duración: 60 minutos

Recursos necesarios: espacio áulico, pizarra y marcador

SEGUNDO ENCUENTRO

Actividad 8: Evocar lo visto

Tipo de estrategia: Diálogo generativo

Objetivo: Retomar contenidos previos

Dinámica: Se solicita a los alumnos una reflexión sobre lo conversado en el encuentro anterior, promoviendo a que piensen en una valoración sobre lo observado y pensado.

Actividad 9: “La tóxica”

Tipo de estrategia: rol playing

Objetivo: Actuar situaciones para movilizar la reflexión sobre la percepción de la vulnerabilidad

Dinámica: a partir de técnicas de *rol playing* se da la consigna que dos voluntarios, realicen la dramatización sobre una relación de pareja a la cual se denominará como “tóxica”, donde una mujer realiza actos de violencia verbal y psicológica sobre un varón, permitiendo que los alumnos improvisen sobre la situación.

Duración: 5 minutos

Luego, se da la misma consigna, pero se realiza la dramatización sobre una relación de pareja “tóxica” donde un varón realiza actos de violencia verbal y psicológica sobre una mujer.

Duración: 5 minutos

A continuación, se realiza una pregunta disparadora: ¿Cómo perciben la situación de vulnerabilidad en ambos casos?

Finalmente se produce el cierre con puesta en común, dejando como actividad, traer para el próximo encuentro un escrito de máximo una página de extensión sobre experiencias que consideren violencias naturalizadas en la escuela o entre sus amigos.

Duración: 70 minutos

Recursos necesarios: Espacio áulico, pizarra, marcadores

13.2.1 Modelo de esquemas de gastos de Módulo 2

La Unidad Educativa Maryland cuenta con materiales y recursos que forman parte de los recursos e infraestructura escolar, se detallan a continuación aquellos que estarán disponibles para la realización de los encuentros de las actividades:

Salón de clases amplio e iluminado equipado con:

- Sillas y bancos para 40 personas
- Pizarrón móvil para marcadores
- Proyector de video
- Equipo reproductor de audio.

Entre los materiales no provistos por la institución será necesario adquirir los siguientes:

- Diarios y revistas
- Imágenes, posters, folletos
- Videos
- Audios

13.3 MÓDULO 3: ESTRATEGIAS COMUNICACIONALES

Luego de establecida la base teórica-vivencial y autorreflexiva sobre las violencias y su naturalización, se realizarán dos campañas destinadas a la concientización de la problemática.

Las campañas tendrán dos campos de acción:

- Herramientas gráficas de difusión interna
- Herramientas digitales a través de redes sociales

Objetivo:

Concientizar mediante herramientas comunicacionales sobre la violencia de género cotidiana, promocionando de buenas prácticas.

Duración

Se realizarán tres encuentros de 80 minutos de duración, una vez por semana

Roles

Se designará un coordinador/capacitador por grupo, quien oficiará como mediador entre el conocimiento y los alumnos y, a su vez, será un facilitador para que se desarrolle el descubrimiento a partir del hacer por parte de los educandos.

Composición de los grupos

Se dividirá la totalidad del alumnado del nivel medio en cuatro grupos, los cuales estarán comprendidos por las aulas tal como se encuentran divididas para el cursado habitual, pero se reunirán por niveles:

- 1er grupo: todos los alumnos de Primer año (35 aprox.)
- 2do grupo: todos los alumnos de segundo y tercer año (70 aprox.)
- 3er grupo: todos los alumnos de cuarto (35 aprox.)
- 4to grupo: todos los alumnos de quinto y sexto año (70 aprox.)

PRIMER ENCUENTRO: CAMPAÑA DE DIFUSIÓN GRÁFICA EN LA UNIDAD EDUCATIVA MARYLAND

Actividad 10: campaña gráfica en la escuela “Que nos vean”

Tipo de estrategia: Herramientas comunicacionales gráficas

Objetivo: Difundir el trabajo realizado en el taller

Dinámica: sobre los trabajos en forma de collage realizados en el Módulo 1, se realizan mejoras en caso de considerarlo necesario, y se colocan los afiches en espacios comunes de la escuela, con mensajes destinados a la concientización sobre la violencia de género, el micromachismo y las violencias naturalizadas.

Duración: 80 minutos para su colocación, la campaña dura 02 semanas

Recursos necesarios: Espacio áulico, pegamento, lugares estratégicos

SEGUNDO ENCUENTRO: CAMPAÑA DE CONCIENTIZACIÓN EN REDES SOCIALES

Actividad 11: Estrategias comunicacionales a través de redes sociales “tejiendo redes en contra de la violencia”

Tipo de estrategia: Herramientas comunicacionales digitales

Objetivo: Difundir el trabajo realizado en el taller

Dinámica: Con la colaboración de docentes con conocimientos específicos se desarrolla una campaña digital que cuenta con las siguientes intervenciones:

- Diseño de *fliyers* informativos sobre violencias cotidianas
- Creación de videos cortos con mensajes de concientización

A su vez, se difundirán los mismos a partir de los siguientes canales, mediante el *hashtag* #seguimecontralaviolencia y #laUEMcontralaviolencia en las siguientes redes:

- Facebook (historias)

- WhatsApp (mediante estados)
- Instagram (*reels* e historias)
- Tiktok

Duración: 80 minutos para la puesta en común, luego del diseño final, la campaña dura 02 semanas.

Recursos necesarios: Espacio áulico, pegamento, lugares estratégicos, espacio en redes oficiales de la Unidad Educativa Maryland

13.3.1 Modelo de esquemas de gastos de Módulo 3

La Unidad Educativa Maryland cuenta con materiales y recursos que forman parte de los recursos e infraestructura escolar, se detallan a continuación aquellos que estarán disponibles para la realización de los encuentros de las actividades:

Salón de clases amplio e iluminado equipado con:

- Sillas y bancos para 40 personas
- Pizarrón móvil para marcadores
- Proyector de video
- Equipo reproductor de audio
- Espacio en redes sociales
- Computadoras aptas para edición de video e imágenes
- Software de edición de imagen y video

Entre los materiales no provistos por la institución será necesario adquirir los siguientes:

- Diarios y revistas
- Imágenes, posters, folletos
- Videos

- Audios
- Cartulinas
- Afiches

13.4 ÚLTIMO ENCUENTRO, CIERRE

Actividad 12: “El camino recorrido”

Tipo de estrategia: Entrevista grupal

Objetivo: Fijar conceptos y valoraciones para dar por finalizado el programa

Dinámica: Trabajando con los grupos divididos por aulas, se realiza un recorrido de lo realizado durante el programa, a través del diálogo.

En el mismo encuentro, se hacen preguntas disparadoras como:

¿Qué les pareció la experiencia?

¿Qué conceptos les resultaron más valiosos?

¿Qué les pareció lo más negativo?

En el mismo encuentro se desarrollarán los cuestionarios de evaluación de impacto descritos en los anexos II y III.

Duración: 80 minutos

Recursos necesarios: Hojas y lapiceras

14 MODELO DE ESQUEMAS DE GASTOS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ADOLESCENCIA” UNIDAD EDUCATIVA MARYLAND

<i>Cantidades</i>	<i>Materiales</i>	<i>Monto estimado</i>
18	Marcadores para pizarra	3600
50	cartulinas	1825
50	afiches distintos colores	2575
100	lapiceras	4312
100	lápices	2678
12	Adhesivos de papel	1297
12	Pegamento para pared	3816
12	Rollos de cinta adhesiva	2184
6	Cajas de crayones	1587
24	Tijeras	3160
500	Fotocopias	3000
	Total	30034

14.1 HONORARIOS

El Colegio de psicólogos de la Provincia de Córdoba, establece en la resolución de junta de gobierno 137/14 que los honorarios mínimos éticos

profesionales son:

- Psicoterapia individual \$ 1.200
- Psicoterapia de pareja y de familia \$ 1.000 (por persona)
- Psicoterapia de grupo: \$1.000 por integrante del grupo

Teniendo en cuenta la modalidad de taller psicoeducativo será utilizado para el cálculo de los honorarios profesionales el valor fijado para la Psicoterapia de grupo con un valor de \$1.000 por integrante.

15 EVALUACIÓN

Con el objetivo de conocer el impacto y los resultados que se obtuvieron con la implementación del taller, se han diseñado una serie de evaluaciones cuyas respuestas permitirán tener noción de la efectividad o no del mismo, y qué aspectos han de mejorarse. Asimismo, se evalúa para saber qué nuevos conocimientos se han obtenido, teniendo en cuenta un antes y un después

En el Anexo I se incluye el Modelo de Evaluación de Impacto (matriz)

En Anexo II se adjunta cuestionario de evaluación del aprendizaje dado en la capacitación el cual consta de 20 preguntas cuya posibilidad de respuesta es verdadero/falso, el cual debe realizarse en el encuentro de cierre del programa.

En Anexo III se adjunta cuestionario personal en relación a cuestiones técnicas, cuya posibilidad de respuesta responde consideraciones en relación al taller en sí mismo, modo de exposición, recursos, utilizados, manejos de tiempo, entre otros; pudiendo enumerar el ítem del 1 al 10, siendo:

1 muy malo o nada, y siendo 10 excelente o mucho

El cual debe administrarse luego de finalizado el taller del Módulo 1

En Anexo IV, se adjunta guía de entrevista semiestructurada para grupo focal, cuya realización debe llevarse a cabo antes del inicio de la campaña indicada en el Módulo 3, con la finalidad de medir el posible impacto y recepción de la campaña.

16 RESULTADOS ESPERADOS

Una vez aplicados los dispositivos, se deberán realizar las valoraciones vinculadas a la evaluación del impacto del proyecto.

Particularmente, inferimos, que, habiendo considerado un amplio bagaje teórico metodológico, y habiendo tomado los recaudos necesarios para involucrar activamente a los adolescentes, se espera un impacto positivo en la cultura organizacional de la Unidad Educativa Maryland.

La utilización de dispositivos grupales y la incorporación de las herramientas comunicacionales que son sintónicas con el lenguaje adolescente, deberán perforar las defensas de la subcultura adolescente, introduciendo las representaciones adecuadas dentro del grupo, para luego éste constituirse como foco de difusión de las mismas.

Se augura un proceso de reconocimiento de prácticas y comportamientos que son en apariencia inocuos, pero que traslucen, ante el ojo entrenado la estructura violenta y patriarcal de las relaciones de poder y dominación entre los géneros.

Entendemos que, más allá que los adolescentes, en su mayoría podrían tener una mirada más empática y sensible ante la violencia explícita, pueden ser, ellos mismos, replicantes de actos que deben ser deconstruidos y reconfigurados.

Desde una mirada particular, se espera obtener un cambio en relación a las competencias de conocimiento, habilidades sociales y hábitos comportamentales en los adolescentes, en relación a:

- a) Mejor reconocimiento de violencias naturalizadas,
- b) Identificación de roles y mandatos culturales en relación al género,
- c) Concientización a partir de la difusión de la campaña comunicacional,
- d) Observación de un cambio de comportamientos vinculares.

De esta manera, el fin último, y la materialización más concreta de los objetivos de esta intervención es la generación de cambios profundos que tiendan a fortalecer la cultura organizacional de la Unidad Educativa Maryland, que ya tiene un recorrido realizado en materia de género, pero que puede y debe ser mejorado a partir de acciones globales y permanentes.

17 CONCLUSIONES

Habiendo desarrollado el proyecto de intervención, nos surge la necesidad de inferir posibles resultados que podríamos obtener mediante su aplicación.

Tal como se planteó en la introducción, objetivos y desarrollo de este documento, la primera intención es el desarrollo organizacional de la Unidad Educativa Maryland. Para lo cual tomamos como eje la participación del grupo adolescente, en el contexto escolar y bajo los principios de la psicología en sus distintas manifestaciones a partir de dispositivos de participación del conjunto de la comunidad educativa.

De esa manera, tal como se propuso, si se logra atravesar la barrera, no sólo generacional sino, más bien cultural, entre la subcultura adolescente y la del mundo adulto, ya estaríamos en condiciones de decir que se habría dado el gran primer paso.

Aprovechando los roles ya dados en el contexto educacional, las relaciones preexistentes pueden obrar tanto como facilitadoras, como obstaculizadoras en lo que consideramos un verdadero contrato o alianza en pos de los objetivos organizacionales.

Lo indagado sobre la Institución Maryland, es auspicioso. Explorar los proyectos previos y la visión de la cultura interna pretendida por la organización aparece como terreno fértil para la realización de las metas de esta intervención.

En este sentido, se debe resaltar que, en relación a la metodología de elaboración de este proyecto, se identificó como una clara distorsión en la información recolectada, y respecto a la recolección de datos, la imposibilidad de contar con entrevistas,

observación directa o aplicación de instrumentos que pudieran enriquecer la construcción de una imagen real de la organización.

Con esa limitación, el diagnóstico, pieza fundamental en cualquier planificación estratégica, nos resulta incompleto. Dado que, para poder hacer la *cartografía organizacional* tuvimos que tomar como válida la información plasmada en los documentos que sirvieron de fuente para la elaboración de esta propuesta.

Aun así, entendemos que siempre habrá un espacio velado por las defensas organizacionales ante la incursión de un agente externo que pretenda introducir cambios o potenciar una línea ya demarcada.

Fuera de esas consideraciones, y haciendo una revisión de la estrategia propuesta, ésta aparece como sólida desde el marco teórico y potencialmente aplicable al campo donde se pretende incorporar.

Llegado el momento, se podrá contrastar con la praxis y evaluar su impacto, pero, en el mientras tanto, reconocemos que el avance es positivo, y que es primordial actuar en las personas que se están próximas a tomar el mando de la sociedad productiva. Entendiendo este último término, no sólo desde una mirada económica de la producción, sino, principalmente, como productores de sentido, de prácticas, de formas de vincularnos, de comunicarnos y de empatizar con otros, infiriendo que, si una generación completa asume que es ya una obligación desterrar patrones de conducta obsoletos y violentos, seguramente podremos mirar al futuro con una visión mucho más optimista en relación al mundo que ellos heredaron de nosotros.

18 REFERENCIAS

Avilés Tapia, K. B., & Peralta Chiriguay, E. E. (2020). Análisis comunicacional de la Red Social “TIK TOK” y su influencia en la construcción de Identidad cultural en adolescentes de 13 a 17 años en el cantón Daule, ciudadela “La Joya” etapa Turquesa, 2020 (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil: Facultad de Comunicación Social).

Benalcázar-Luna, M., & Venegas, G. (2017). Micromachismo: manifestación de violencia simbólica. *UTCiencia" Ciencia y Tecnología al servicio del pueblo"*, 2(3), 140-149. Blake, O. J. (2000). Origen, detección y análisis de las necesidades de capacitación. Macchi.

Berteá, F. (2015) Dispositivos educativos en psicología: puntos de fuga, entre lo uno y lo múltiple. *ExT: Revista de Extensión de la UNC*, (6), 40-40.

Blake, O. (2000) Origen, Detección y Análisis de las Necesidades de Capacitación, Ediciones Macchi

Bleger, J. (1966) *Psicohigiene y Psicología Institucional*. Ed. Paidós,

Bohlander, G., Snell, S., Sherman, A., & Sacristán, P. M. (2008). *Administración de recursos humanos* (Vol. 12). Thomson.

Bonino, L. (2000). III. Varones, Género y Salud. *Nuevas masculinidades*, 2, 41.

Bonino, L. (2004). Los micromachismos. *La Cibeles*, 2(1.6).

Bourdieu, P. (2000). Sobre el poder simbólico. *Intelectuales y poder* http://sociologiac.net/biblio.Bourdieu_SobrePoderSimbolico.pdf.

Buckley, R., & Caple, J. (1991). *La formación: teoría y práctica*. Ediciones Díaz de Santos.

Bulacio, J. M., Vieyra, M. C., Álvarez, C., & Benatuil, D. (2004). Uso de la psicoeducación como estrategia terapéutica. *XI Jornadas de Investigación*, 1(1), 1-6.

Buljevic A. O. (2009) Modelos de Intervención Organizacional en Psicología y Organización *Revista de la Universidad del Azuay*, N° 48, abril 2009

Chiavenato, I. (2011). *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones*. Mc Graw Hill.

Cuheito, P. E., & Peralta, (2022) T. “Por acá sí”: un aporte comunicacional a la política pública en salud mental (Bachelor's thesis).

de Castro Oller, M. (2020) *Grupos De Adolescentes: Los Adolescentes Y Sus Grupos. Clínica Grupal En Los Servicios De Salud Mental*, 126.

Díaz-Aguado, M. J. (2003). Adolescencia, sexismo y violencia de género. *Papeles del psicólogo*, 23(84), 35-44.

Erikson, E. H. (1963). El problema de la identidad del yo. *Revista Uruguaya de Psicología*, 2, 267-338.

Erausquin, C., Denegri, A., & Michele, J. (2014). Estrategias y modalidades de intervención psicoeducativa: historia y perspectivas en el análisis y construcción de prácticas y discursos.

Expósito, F., & Moya, M. (2011). Violencia de género. *Mente y cerebro*, 48(1), 20-25.

Farras, C., Hernández, B. E., & Santelices, M. P. (2010). Análisis de momentos de cambio en el proceso terapéutico adelantado bajo la modalidad de un taller grupal psicoeducativo con embarazadas primigestantes. *Universitas Psychologica*, 9(2), 409-422.

Font, P. (1990). *Pedagogía de la sexualidad*. Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.

Franklin, E. (2011). *Comportamiento Organizacional: Un enfoque para América Latina*. Pearson Educación de México, SA de CV.

Gallardo-López, J. A., & Gallardo-Vázquez, P. (2019). Educar en igualdad: Prevención de la violencia de género en la adolescencia. *Hekademos: revista educativa digital*, (26), 31-39.

Gálvez, C. D. L. G., & Campos, E. D. (2020). No son micro. Machismos cotidianos. GRIJALBO.

Garzón Castrillon, M. A., & Fischer, A. L. (2010). Estudio descriptivo sobre el aprendizaje organizacional, en organizaciones de Brasil, Colombia y República Dominicana. *Investigación administrativa*, 39(106), 18-53.

González Del Cerro, C. (2014). Educación sexuada y cultura digital: acerca de los modos de subjetivación juvenil en la escuela secundaria. In XI Congreso Argentino de Antropología Social.

Gore, E. (2003). El papel de las escuelas en la construcción de una sociedad civil. Reflexiones alrededor de una experiencia. *Revista Pensar Iberoamérica*, 3.

Gore, E., & Mazzino, M. V. (2013). *Hacer visible lo invisible: Una introducción a la formación en el trabajo*. Ediciones Granica.

Guzmán Calle, E. (2020). Los micromachismos de educación secundaria: amor romántico y relaciones tóxicas. Los micromachismos de educación secundaria: amor romántico y relaciones tóxicas, 382-396.

Hernández Martínez, E., López-Agulló Pérez-Caballero, J. M., & Marín Conejo, S. (2020). Construcciones culturales y políticas del género. *Construcciones culturales y políticas del género*, 1-686.

Hernando Gómez, Á. (2007). La prevención de la violencia de género en adolescentes. Una experiencia en el ámbito educativo. *Apuntes de Psicología*, 25 (3), 325-340.

Jaime Cepeda, M., Ariel Morquecho, E., & Valdés-García, K. (2021). Discriminación LGBTQ+ en la Educación Media Superior y Superior en la ciudad de Saltillo, Coahuila. <https://gredos.usal.es/handle/10366/149029>.

Knobel, M., & Aberastury, A. (1981). *Adolescência normal*. Porto Alegre: Artes.

Maldonado, H. (2018). *Aprender en escenarios universitarios complejos*. Editorial Brujas.

Maldonado, H. R. (2021). Convivir en las instituciones educativas. Del paradigma de la disciplina al paradigma de la convivencia. *Simbiosis, Revista de Educación y Psicología*, 1(1), 35-42.

Maldonado, H., & Torcomian, C. (2006). El aprendizaje y sus dificultades a nivel superior. In XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología-

Maldonado, H., & Torcomian, C. (2009). Algunas causas que intervienen en las dificultades de aprendizaje a nivel superior. In I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. Universidad de Buenos Aires.

Mayor Buzón, V. (2013). *Micromachismo en parejas jóvenes*.

Meo, A. I., & Cavallo, L. E. (2019). Relaciones de género en la escuela: entre la desnaturalización de los “micromachismos” y la reproducción de perspectivas binarias. *Questión*.

Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación. Consejo Federal de Educación Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral Ley Nacional N° 26.150 (2008). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Mondy, R. W., Noe, R. M., & Mondy, J. B. (2010). Administración de recursos humanos. Pearson educación.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Athenea digital.

Morgade, G. (2006). Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media.

Obiols, G. A. (1993). Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. In I Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias (La Plata, 8 al 12 de septiembre de 1993).

Obiols, S. D. S. (2003). Adolescencia y vínculos. Arch. argent. pediatr, 101(6), 427.

Organización de las Naciones Unidas, Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas (2022) recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>.

Página Oficial Unidad Educativa Maryland www.maryland.edu.ar

Palacios Zuloaga, P. (2011). El tratamiento de la violencia de género en la organización de Naciones Unidas.

Pérez, A. M. S., Milian, A. J. G., Cabrera, P. L., & Victoria, I. P. (2016). Desarrollo organizacional, cultura organizacional y clima organizacional. Una

aproximación conceptual. Revista de Información científica para la Dirección en Salud. INFODIR, (24), 86-99.

Rodríguez Pedraza, L., Agudelo Jiménez, C. A., Ramírez Díaz, L. M., Cortez, D. F., & Yarpaz Quira, L. (2021). Mejoramiento del Proceso de Reclutamiento y Selección de Personal de la Empresa Intermegamundo.

Rodríguez, D. (2015). Diagnóstico organizacional: Octava edición. Ediciones UC.

Rodríguez-Domínguez, C., Durán Segura, M., & Martínez Pecino, R. (2018). Ciberagresores en el noviazgo adolescente y su relación con la violencia psicológica, el sexismo y los celos. Health and Addictions, 18 (1), 17-27.

Rodulfo, R. (2010) El Adolescente y la Inconsistencia. En En Clave Psicoanalítica, Revista Digital de AECPPNA, N° 4 – Diciembre, 14-22

Ruano, O. M. Técnicas de generación de información en Investigación Cualitativa (2016). Curso de Introducción a la Investigación Cualitativa. Máster de Investigación en Atención Primaria. Barcelona: sem FYC. Universitat Autònoma de Barcelona. Fundació Doctor Robert.

Rubiano, M. G. (2013) Aprendizaje y clima organizacional como determinantes del cambio organizacional. Psicología organizacional: perspectivas y avances, 105.

Ruiz, M. Á. B. (2014). Implicaciones del uso de las redes sociales en el aumento de la violencia de género en adolescentes. Comunicación y medios.

Senge, P. M. (2012). La quinta disciplina: cómo impulsar el aprendizaje en la organización inteligente. Ediciones Granica SA.

Scheinsohn, D. (2009). Comunicación estratégica. Ediciones Granica SA.

Schnitman, D. F. (2008). Diálogos generativos y su aplicación a organizaciones. *Revista Psicología Organizacional Humana*, (1), 101-115.

Zepeda Herrera, F. (2017). *Psicología organizacional*. 2da ed. Editorial Pearson.

Anexo I. MODELO DE EVALUACIÓN DE IMPACTO (MATRIZ)

“Programa de intervención para la prevención de la violencia de género en la adolescencia” Unidad Educativa Maryland

Categoría de Análisis	Indicador	Respuesta
Conocimiento sobre Violencia de Género en la adolescencia	Los alumnos comprenden conceptos sociohistóricos relacionados a la violencia de género, logrando identificar y diferenciar los distintos tipos de violencia de género	
Reflexión sobre Violencias Cotidianas naturalizadas	Los alumnos lograr identificar mensajes sexistas o violentos en distintos medios y comportamientos comunes, develando violencias naturalizadas en la cotidianidad	
Concientización sobre Violencia de Género	Docentes, padres, colaboradores y personas externas conocen e interpretan el mensaje transmitido a través de las campañas de difusión.	

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Categoría de Análisis	Instrumento
<i>Conocimiento sobre Violencia de Género en la adolescencia</i>	Cuestionario
<i>Reflexión sobre Violencias Cotidianas naturalizadas</i>	Entrevistas Grupales
<i>Concientización sobre Violencia de Género</i>	Grupo Focal

Anexo II. CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DADO EN LA CAPACITACIÓN

Consigna: Lea atentamente los enunciados y responda señale de acuerdo a la afirmación su nivel de acuerdo con lo redactado, seleccionando una sola valoración de acuerdo a la siguiente escala:

- 1) **La violencia de género es un fenómeno que se da principalmente en las clases sociales con menores posibilidades de educación**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 2) **Las parejas que conviven son aquellas donde se dan principalmente los actos de violencia**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 3) **Pedir el celular a mi novia/o para revisar sus mensajes en un acto de violencia**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 4) **Pedir a mi novio/a que me envíe la ubicación en tiempo real es un acto de violencia**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 5) **La violencia de género se establece cuando se supera el límite de los insultos y se pasa a la agresión física**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 6) **Una persona le exige a su pareja que deje de estudiar y que se ocupe de las tareas hogareñas, porque con lo que gana la primera es suficiente para los/as dos. Esto podría llegar a ser un acto de violencia**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 7) **Los micromachismos son manifestaciones agresivas y violentas que ponen en riesgo la vida de las mujeres**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 8) **La histeria es una condición exclusiva de las mujeres, de hecho, su origen deriva de la palabra “útero”**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 9) **El varón debe limitar la expresión de sus emociones porque es propio de su madurez poder controlarlas**
 - a) Verdadero
 - b) Falso

- 10) **La mujer tiene derecho a usar la ropa que sea de su agrado sin que ello implique algún tipo de provocación hacia otras personas**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 11) **La violencia de género se da desde el hombre hacia la mujer**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 12) **Las identidades de género enmarcadas en la comunidad LGBTIQ+ son consideradas como en situación de vulnerabilidad en relación a la violencia de género al igual que el género femenino**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 13) **La violencia de género es un fenómeno que surge en el Siglo XXI**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 14) **Una mujer no debe provocar a un hombre si luego no le “va a dar lo que quiere”, eso es un signo de histeria**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 15) **El machismo también puede ser ejercido por mujeres**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 16) **Las feminazis son un grupo violento que no representan el reclamo legítimo de las mujeres**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 17) **La violencia de género surgió cuando la mujer dejó de cumplir su lugar de ama de casa**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 18) **La equidad es una meta que se va a alcanzar, pero va a llevar tiempo que las mujeres alcancen las mismas capacidades que tienen los hombres**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 19) **No tiene nada de malo que le pida a mi novio/a que me de sus contraseñas de redes sociales, porque es una señal de confianza**
 - a) Verdadero
 - b) Falso
- 20) **La violencia de género se da sólo en la vida adulta, por eso hay que saber sobre el tema desde la adolescencia**
 - a) Verdadero
 - b) Falso

Anexo III. CUESTIONARIO PERSONAL EN RELACIÓN A CUESTIONES TÉCNICAS.

Consigna: Lea atentamente los enunciados individualmente y responda.

Siendo:

1 nada o malo y 10 mucho o excelente.

1) ¿Sintió que la actividad cumplió con sus expectativas?

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

2) Fue el expositor claro en sus explicaciones y guía.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

3) Me gustaron los recursos utilizados

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

4) Me parecieron bien manejados los tiempos.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

5) Me interesó la temática y cómo se trató.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

6) El clima del grupo fue ameno y colaborativo

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

7) Me sentí escuchado y comprendido.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

8) Pude reflexionar sobre la temática

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

9) Pude saber más sobre la temática.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

10) Pude dialogar e intercambiar experiencias.

1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

Anexo IV. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA PARA GRUPO FOCAL

Objetivo: obtener información sobre el impacto de la campaña gráfica realizada en el Módulo 3 del Programa de Intervención para la Prevención de la Violencia de Género en la Adolescencia” Unidad Educativa Maryland.

COMPOSICIÓN DEL GRUPO:

Se desarrollarán 3 encuentros de 60 minutos, con 3 grupos diferentes, los cuales estarán compuestos por un moderador Lic. En psicología, un asistente y un anotador, junto a 12 integrantes del grupo de acuerdo al siguiente detalle:

- 4 docentes de la Unidad Educativa Maryland (con representatividad equitativa en cuanto al género)
- 4 padres de alumnos del nivel medio de la UEM (con representatividad equitativa en cuanto al género)
- 4 familiares o amigos adolescentes de los alumnos de a UEM (con representatividad equitativa en cuanto al género)

SECUENCIA

- Se le exponen los trabajos realizados por los alumnos en las campañas gráficas y en redes sociales
- Se realiza la entrevista grupal semiestructurada
- Se registran los resultados

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A REALIZAR

- 1) Presentación: Hola, mi nombre es Y soy licenciado/a en psicología, los hemos convocado porque, como saben, estamos por lanzar una campaña de concientización a través de redes sociales para la concientización de la violencia de género en la adolescencia, por ello, nos resulta de suma importancia contar con su opinión antes de hacerlo público, para conocer el posible impacto en las personas.
- 2) Preguntas de exploración (Antes de reproducir las imágenes y videos):
 - a) ¿Ustedes usan redes sociales?
 - b) ¿Cuáles usan?
 - c) ¿En qué horario las usan mayoritariamente?
 - d) ¿Cuánto tiempo dedican a las redes sociales en su día habitual?
 - e) ¿Las publicaciones en redes le han permitido cambiar alguna opinión respecto a un tema en particular?
- 3) Preguntas de evaluación de impacto (posterior a mostrar los videos e imágenes)
 - a) ¿Qué opinan de lo observado?
 - b) ¿Les comunicó algo que no sabían?
 - c) ¿Les resultó ofensivo o inapropiado de alguna manera?
 - d) ¿Qué les pareció el diseño audiovisual? Música, colores, texto
 - e) ¿Les parece claro lo que se quiso comunicar?
 - f) ¿Les costó interpretar el mensaje?