

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN
MAESTRÍA: PERSPECTIVAS DE GÉNERO Y DESARROLLO**

**SISTEMATIZACIÓN
“CREANDO OPORTUNIDADES PARA TRANSFORMAR VIDAS Y ENTORNOS”**



Autora: Marisol Hernández Méndez.

Tutora: Msc. Margarita Quintanilla.

Managua, Febrero 2016.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y COMUNICACIÓN
MAESTRÍA: PERSPECTIVAS DE GÉNERO Y DESARROLLO**

**SISTEMATIZACIÓN
“CREANDO OPORTUNIDADES PARA TRANSFORMAR VIDAS Y ENTORNOS”**



Autora: Marisol Hernández Méndez.

Tutora: Msc. Margarita Quintanilla.

Managua, Febrero 2016.

Dedicatoria

A mi madre (q.e.p.d), por creer en mis capacidades y en la educación, me motivó a alcanzar mis sueños, enseñándome que no existen obstáculos para lograr las metas y concretar un plan de vida.

Agradecimientos

La sistematización “Creando oportunidades para transformar vidas y entornos” fue posible gracias al apoyo brindado por el Centro de Servicios Educativos en Salud y Medio Ambiente – CESESMA.

De manera especial agradezco a mujeres y hombres adolescentes, y personas adultas por compartir sus vivencias, experiencias, aprendizajes y transformaciones, permitiéndome reconstruir la experiencia, analizarla de forma crítica e identificar aprendizajes.

A mi hija María Fernanda, por expresarme las palabras asertivas en el momento preciso durante mi maestría y realización de mi tesis. A mi padre, hermanas y hermano por brindarme su apoyo incondicional.

Al equipo de coordinación de CESESMA integrado por: Guillermo José Medrano, Martha Lidia Padilla, Nohemí Molina, Arlen Cárdenas y Donald Zelaya. A las personas que integran el área de prevención de violencia: Amy Aráuz, Aleyda Alemán y Jaime Lenin Salgado, por brindarme su apoyo durante la maestría y en el proceso de sistematización, mostraron disposición de analizar críticamente los procesos educativos sobre prevención de Violencia Basada en Género - VBG, con el fin de identificar aprendizajes que aportarán a mejorar su práctica.

A mi segundo lector Msc. Michael Solís por su retroalimentación a la tesis. A Guillermo José Medrano, Nohemí Molina y Harry Shier por sus aportes críticos. A todas y todos mis colegas de la maestría por permitirme compartir y aprender de sus experiencias. A Teresa Pérez, Geni Gómez, María Teresa Castilblanco, Mariela Bucardo, Esther Hernández, Gabriela Ruiz, Nery Domínguez y Sheyla Valle por su apoyo y solidaridad.

Tuve la oportunidad de tener como tutora a la Dra. Margarita Quintanilla, persona con actitud propositiva, desde su experiencia me aportó de forma crítica durante el proceso de la sistematización, motivándome al aprendizaje.

A la Msc. Ana Victoria Portocarrero, por su apoyo durante la maestría y sus recomendaciones durante la sistematización. A cada una de las y los docentes por el aprendizaje. A la Universidad Centroamericana - UCA, por su contribución para ser parte de la maestría. Gracias por su aporte para lograr otro de mis planes de vida.

Autora: Marisol Hernández Méndez

Resumen

La sistematización “Creando oportunidades para transformar vidas y entornos” se sustenta en la experiencia educativa aún en proceso de implementación, “Construyendo una cultura de afectividad, equidad y respeto hacia niñas, niños y adolescentes”, realizada en cinco comunidades rurales y una hacienda cafetalera del municipio de San Ramón, departamento de Matagalpa, facilitada por el Centro de Servicios Educativos en Salud y Medio Ambiente - CESESMA, entre Julio del 2010 y Junio del 2014, desarrollada con el apoyo financiero de la Agencia Católica Irlandesa para el Desarrollo - TROCAIRE.

La metodología implementada para la sistematización partió de la reconstrucción de la experiencia, utilizando la línea de vida para la identificación de etapas y análisis crítico de la experiencia, con el fin de identificar aspectos facilitadores, dificultades, transformaciones y lecciones aprendidas. Reflexionar críticamente en el proceso educativo sobre prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes es el objetivo general de la sistematización. Siendo los objetivos específicos: reconstruir e interpretar críticamente la experiencia vivida, identificar factores que han propiciado o limitado la participación de niñas, niños y adolescentes en prevención de VBG teniendo en cuenta el enfoque de género, analizar aprendizajes teóricos, metodológicos y políticos que la experiencia ha aportado a la prevención de VBG.

El objeto de la sistematización fue el proceso educativo sobre prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes. El Eje de la sistematización ha sido la participación de niñas, niños y adolescentes en prevención de VBG, teniendo en cuenta la perspectiva de género. Se consideraron dos aspectos fundamentales que se vinculan entre sí: a) Participación que incluye el desarrollo de capacidades y empoderamiento y b) la VBG.

Mi argumento principal considera que, para lograr cambios en la prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes se requiere: fortalecer capacidades a nivel personal y crear condiciones en el entorno familiar y comunitario para potenciar la participación de forma colectiva, esta capacidad debe trascender al empoderamiento personal y abordar también el colectivo y comunitario, permitiéndoles actuar y protegerse a ellas mismas, a otras y otros. Debe ser una condición el involucramiento de niñas, niños, adolescentes, madres, padres y otros actores comunitarios para favorecer que concreten en la práctica el ejercicio del derecho a vivir sin violencia, teniendo en cuenta la condición de género.

Tabla de contenidos

Agradecimientos	3
Resumen	4
Introducción	6
Capítulo 1: Antecedentes de la sistematización	8
1.1 Marcos de referencia de CESESMA.....	8
1.2 Marco Jurídico sobre participación, prevención de violencia y protección.....	9
1.3 Experiencia en que se inscribe la sistematización.....	9
Capítulo 2: Justificación	11
2.1 Relevancia social de la sistematización.	11
2.2 Relevancia académica de la sistematización.....	12
Capítulo 3: Proceso metodológico de la sistematización	13
3.1 Objetivos, objeto y eje de la sistematización.....	13
3.2 Metodología de la sistematización.....	14
3.3 Actoras y actores de la sistematización.....	15
3.4 Aspectos éticos.....	15
Capítulo 4: Contexto Teórico	17
4.1 Participación infantil.....	17
4.2 Violencia Basada en Género.....	21
Capítulo 5: Reconstrucción de la experiencia sistematizada	25
5.1 Etapas de la experiencia.....	26
Capítulo 6: Resultados obtenidos de la experiencia sistematizada	46
6.1 Transformaciones sobre participación infantil.....	46
6.2 Participación y género.....	50
6.3 Transformaciones personales y colectivas para prevenir VBG.....	54
6.4 Aspectos facilitadores de la experiencia.....	58
6.5 Factores que obstaculizaron el desarrollo de la experiencia.....	60
Capítulo 7: Lecciones aprendidas	63
Capítulo 8: Conclusiones	65
Capítulo 9: Recomendaciones	68
Anexo A: Diseños metodológicos mujeres y hombres adolescentes	71
Anexo B: Diseños metodológicos integrantes del equipo de CESESMA	73
Anexo C: Guía entrevista a personas adultas	76
Referencias Bibliográficas	

I. Introducción

Realicé mi tesis motivada en mi historia de vida, experiencia y valoración de mi identidad como mujer: niña, adolescente, adulta y mi desempeño como educadora. Los aprendizajes adquiridos me permitieron ver el mundo y mi entorno, transformar maneras de pensar, de ser y hacer, al cuestionar patrones de educación reforzados por el sistema patriarcal que generan discriminación y desigualdades, obstaculizando el desarrollo principalmente de niñas y mujeres adolescentes.

Mi experiencia de trabajo durante 15 años ha sido como educadora en CESESMA, facilitando procesos educativos en la promoción y defensa de los derechos de niñas, niños y adolescentes de comunidades rurales y haciendas cafetaleras en el departamento de Matagalpa. En esa labor encuentro situaciones que viven niñas y mujeres adolescentes que violentan sus derechos, en particular el derecho a vivir sin violencia, entre ellas: discriminación por su condición, niñas de 10 a 13 años embarazadas resultado de abusos sexuales; mujeres adolescentes con embarazos forzados y madres solteras obligadas a abandonar sus estudios, a migrar por trabajo y con limitadas oportunidades de participación.

Conocer esa realidad me planteó retos como educadora de ampliar mis conocimientos, tener otra visión de lo que implica integrar el enfoque de género en los procesos educativos. Me planteé preguntas como: ¿por qué las niñas y mujeres adolescentes no establecen límites ante situaciones de violencia? ¿Cómo debe ser el abordaje de la VBG? ¿Además de las niñas, niños y adolescentes, con quiénes se debe abordar y cómo? ¿Qué lectura y análisis se debe hacer para proponer alternativas que propicien transformaciones? estas interrogantes me motivaron a estudiar la maestría.

Al decidir sobre mi tesis consideré lo siguiente ¿De qué manera las oportunidades educativas permiten lograr metas a niñas y mujeres adolescentes? ¿Qué transformaciones ocurren en las personas y en el entorno, a partir de integrar el enfoque de género? ¿Qué condiciones se deben crear para generar esas transformaciones? ¿Qué aprendizajes puede retomar CESESMA al replicar otras experiencias?

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

La sistematización fue realizada entre septiembre del 2015 y enero del 2016, participaron: siete mujeres y siete hombres adolescentes en edades comprendidas entre 13 y 18 años, integrados en los procesos educativos durante el período de la experiencia. Las personas adultas fueron: una mamá y un papá de adolescentes; un líder y una lideresa comunitaria y un funcionario de una Institución del Estado. Además, cuatro personas del Área de Prevención de Violencia y cuatro personas del equipo de coordinación de CESESMA.

El documento está estructurado en nueve capítulos. El primer capítulo hace referencia a antecedentes y experiencia en que se inscribe la sistematización. En el segundo capítulo se evidencian los argumentos que justifican la relevancia social y académica de la sistematización. En el tercer capítulo se detalla el proceso metodológico que integra objetivos, objeto, eje de la sistematización, metodología implementada, descripción de las y los participantes y aspectos éticos aplicados durante la sistematización. En el cuarto capítulo se describe el contexto teórico sobre: participación infantil y VBG.

En el quinto capítulo, se comparten aspectos de la reconstrucción del proceso y etapas de la sistematización. En el sexto capítulo se detallan los resultados del análisis e interpretación de la experiencia, principales transformaciones, aspectos facilitadores y dificultades. En el séptimo capítulo se presentan lecciones aprendidas. El octavo capítulo hace referencia a las conclusiones y en el noveno capítulo se plantean recomendaciones.

CAPÍTULO 1: Antecedentes de la sistematización

En este capítulo se presenta información de los marcos de referencia de CESESMA, el marco jurídico relacionado a participación, protección y prevención de VBG. Se comparten aspectos del ámbito y contexto de la experiencia en que se sustenta la sistematización.

1.1 Marcos de referencia de CESESMA

CESESMA, es una asociación no gubernamental, que trabaja con niñas, niños y adolescentes en la zona rural del Norte de Nicaragua. Fundada en 1992, adquirió personería jurídica como asociación sin fines de lucro en 1998. Su “Misión” consiste en contribuir a la promoción y defensa de los derechos de la niñez y adolescencia, mediante procesos educativos de empoderamiento en familias, escuelas y comunidades rurales en conjunto con las niñas, niños, adolescentes y otros actores.

En el desarrollo de la experiencia CESESMA tuvo de referencia los siguientes objetivos estratégicos: a) “Fortalecer la participación y organización de niñas, niños y adolescentes, que les permita incidir en espacios locales y nacionales. b) Contribuir a mejorar las relaciones interpersonales, familiares, escolares y comunitarias, para prevenir la violencia” (Centro de Servicios Educativos en Salud y Medio Ambiente (Centro de Servicios Educativos en Salud y Medio Ambiente [CESESMA], 2010a (p. 8).

Otro referente importante fue la estrategia principal que CESESMA ha definido y es la **“Formación de promotoras y promotores: niñas, niños y adolescentes”** entre 7 y 18 años de edad, que de forma voluntaria participan en grupos de interés, adquieren conocimientos sobre temas relacionados a: derechos de la niñez, género, participación, educación, protección y medio ambiente. Fortalecen habilidades y competencias para compartir sus aprendizajes con otras niñas, niños, adolescentes y personas adultas. Desarrollan competencias para investigar, proponer y exigir el respeto a sus derechos.

1.2 Marco Jurídico sobre participación, prevención de violencia y protección

La (Convención internacional de los derechos del niño, 1989), en el artículo 2, establece que los Estados partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición. En el artículo 12, establece que los Estados partes garantizan al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez.

El (Código de la Niñez y Adolescencia, 1998), en su artículo 3, establece que toda niña, niño y adolescente es sujeto social y de derecho (...), tiene derecho a participar activamente en todas las esferas de la vida social y jurídica. En el artículo 5, establece que ninguna niña, niño o adolescente, será objeto de cualquier forma de discriminación, explotación, (...), violencia, abuso o maltrato físico, psíquico y sexual, tratamiento inhumano, aterrador, humillante, opresivo, trato cruel, atentado o negligencia.

La (Ley 779, ley integral contra la violencia hacia las mujeres y de reformas a la ley 641 - Código Penal, 2013). En su artículo 1, establece que la presente ley tiene por objeto actuar contra la violencia que se ejerce hacia las mujeres, con el propósito de proteger sus derechos humanos y garantizarles una vida libre de violencia, que favorezca su desarrollo y bienestar conforme a los principios de igualdad y no discriminación, (...), impulsando cambios en los patrones socioculturales y patriarcales que sostienen las relaciones de poder.

1.3 Experiencia en que se inscribe la sistematización

La experiencia sistematizada tuvo sus bases en el proyecto implementado por CESESMA, “Construyendo una cultura de afectividad, equidad y respeto hacia niñas, niños y adolescentes” desarrollado en cinco comunidades rurales y una hacienda cafetalera del municipio de San Ramón, departamento de Matagalpa, entre julio de 2010 y junio de 2014, con apoyo financiero de la Agencia Católica Irlandesa para el Desarrollo (TROCAIRE).

Al abordar los derechos de la niñez y adolescencia, CESESMA identificó la necesidad de abordar la problemática de violencia. En el 2007, la organización realizó un diagnóstico de percepciones para identificar las Representaciones Sociales que tenían niñas, niños y adolescentes y personas adultas en relación a la violencia. Entendiéndose las Representaciones

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Sociales como *“Una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana. Un proceso mental elaborado por las personas a fin de fijar posiciones en relación a situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones”* (Castillo, 2003, p.75). Las representaciones sociales identificadas fueron:

“Considerar la violencia como un asunto privado, es natural que los hombres sean violentos, nadie debe intervenir, las adolescentes provocan por la forma de vestirse, los hombres tienen el derecho de mandar en la familia, a las mujeres les gusta que les peguen, ellas provocan a los hombres cuando no obedecen o les contradicen”. (CESESMA, 2008)

Estos resultados fueron retomados por CESESMA para implementar acciones educativas en prevención de violencia hacia niñas, niños y adolescentes entre el 2007 y el 2009, en 15 comunidades del municipio de San Ramón. A inicios del 2010, CESESMA evaluó los procesos educativos implementados e identificó la necesidad de profundizar en la VBG, por las expresiones de violencia que enfrentaban niñas y mujeres adolescentes, entre ellas: “Abusos sexuales, embarazos en niñas y mujeres adolescentes, violencia en el noviazgo, discriminación y exclusión por su condición de género, enfrentándose a otras expresiones de violencia”.

También se identificaron situaciones que vivían niños y adolescentes varones, se enfrentaban a presiones específicas para demostrar su hombría, sus privilegios y su poder, mismas que se expresaban en presiones de sus pares para tomar licor, tener novias, y relaciones sexuales; presionar a las chavalas con la prueba del amor; rencor por duelos no sanados por el abandono de sus padres y haber crecido con sus madres, o abuelas, que son sus referentes afectivos.

Retomando los resultados de la evaluación, en julio 2010 CESESMA inició el proyecto “Construyendo una cultura de afectividad, equidad y respeto hacia niñas, niños y adolescentes” con el objetivo de promover en niñas y mujeres adolescentes habilidades y competencias para actuar y prevenir VBG. Desde el inicio, se involucró, además de las chavalas, a niños, hombres adolescentes y personas adultas, para influir en sus actitudes que contribuyeran a promover relaciones de respeto hacia las chavalas. Se realizó una línea base que permitió conocer mitos y prejuicios que justificaban y normalizaban la VBG. Conocer la realidad fue relevante para definir la problemática en la que se quería incidir, así como la curricula y estrategias a implementar.

CAPÍTULO 2: Justificación

En este capítulo, se comparten argumentos que justifican la relevancia social y académica de la sistematización, haciendo énfasis en la participación de niñas, niños y adolescentes y la prevención de VBG.

2.1 Relevancia social de la sistematización

En la experiencia sistematizada, CESESMA retoma dos enfoques claves: la participación y VBG. Los resultados de la sistematización aportarán aprendizajes a CESESMA para cuestionar su práctica de forma crítica y replantearse alternativas para prevenir VBG desde y con la participación de niñas, niños y adolescentes, tomando en cuenta las condiciones de género.

En la experiencia, CESESMA partió del reconocimiento que niñas, niños y adolescentes se enfrentan a relaciones de poder entrecruzadas por el adultismo y autoritarismo, su condición de género y generacional, limitándoles participar y tomar decisiones sobre sus vidas. Coincidiendo con lo planteado en la sistematización: “La participación... del derecho al hecho”: *“Aquí, las adultas/os son quienes tienen el poder, el control sobre la vida de niñas, niños y adolescentes, dejándoles sin oportunidades de establecer relaciones basadas en el respeto, la tolerancia y la complementariedad”*. Instituto de Promoción Humana (INPRHU), Estelí, 2001 (p.13).

Antes de iniciar el proceso, en CESESMA existía la consciencia que las niñas y mujeres adolescentes enfrentan barreras específicas que impiden su participación, *“entre ellas el trabajo doméstico”*. UNICEF, (s.f). Estableciéndose un panorama en el que prevalecen desigualdades en las oportunidades de participación entre niñas y niños; mujeres y hombres adolescentes, así se evidencia en el siguiente planteamiento *“El mundo se expande para los niños y se contrae para las niñas. Los niños ganan autonomía, movilidad, prospectos de trabajo. A las niñas se les priva sistemáticamente de estas oportunidades. Ellas tienen movilidad restringida y son susceptibles al matrimonio precoz o forzado y al embarazo precoz”*. Plan Internacional, 2012. (p.20).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

A lo anterior se suma la opresión que enfrentan por las expresiones de violencia, afectando su identidad, seguridad y autoestima. Coincidiendo con lo planteado por INPRHU – Estelí 2001 (p.31): *“En una lógica de vida, donde prevalece el maltrato y la subordinación que les impide procesos de identidad, genera pérdida de dignidad y afectación de su autoestima”*.

La experiencia sistematizada “Creando oportunidades para transformar vidas y entornos” se implementa en un contexto de ruralidad en que prevalecen formas de vida particulares, mandatos hacia niñas, niños y adolescentes que según el orden de género por su condición deben cumplir, pasan a ser normas a nivel familiar, escolar y comunitario. Es desde la ruralidad que se evidencian lecciones aprendidas que pueden ser retomadas por CESESMA y en otras experiencias. Muchas veces las experiencias desde la ruralidad son poco reconocidas y valoradas.

2.2 Relevancia académica de la sistematización

Desde las experiencias y la práctica se construye conocimiento a partir de la reflexión crítica, partiendo de esta premisa los resultados de la sistematización aportarán aprendizajes a CESESMA para mejorar y replantearse otras acciones educativas a futuro sobre prevención de VBG, a como lo señala este autor. *“La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora”* (Jara, 2013, p.8)

A nivel de país, se han realizado otras sistematizaciones con otros enfoques, esta experiencia en particular releva la prevención de VBG con y desde la participación de niñas, niños y adolescentes, aportando así a una brecha y necesidad de reforzar un vacío académico que aporte a la identificación de condiciones favorecedoras que propicien la participación desde un enfoque de género y su contribución a la prevención de VBG, desde las voces y el protagonismo real de niñas, niños y adolescentes.

CAPÍTULO 3: Proceso metodológico de la sistematización

En este capítulo se detalla el proceso metodológico que orientó la sistematización. Incluye objetivos: general y específicos, objeto y eje de la sistematización, metodología implementada, información de las y los actores participantes, finalmente se comparten aspectos éticos considerados.

3.1 Objetivo General

Reflexionar críticamente en la experiencia de prevención de violencia hacia niñas y mujeres adolescentes, con y desde la participación de niñas, niños y adolescentes, evidenciando aprendizajes y su contribución al derecho a vivir sin violencia. Experiencia facilitada por CESESMA en cinco comunidades rurales y una hacienda cafetalera en el municipio de San Ramón, departamento de Matagalpa, entre Julio del 2010 y Junio del 2014.

3.2 Objetivos Específicos

- 3.2.1 Reconstruir e interpretar críticamente la experiencia vivida de las y los diferentes actores involucrados en el proceso de prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes.
- 3.2.2 Identificar factores que propiciaron o limitaron la participación de niñas, niños y adolescentes en prevención de violencia hacia niñas y mujeres adolescentes tomando en cuenta el enfoque de género.
- 3.2.3 Analizar aprendizajes teóricos, metodológicos y políticos que la experiencia ha aportado a la prevención de VBG, a la participación de niñas, niños y adolescentes y al desarrollo de sus familias y comunidades.

3.3 Objeto de la sistematización

El proceso educativo sobre prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes, desarrollado en cinco comunidades rurales y una hacienda cafetalera en el municipio de San Ramón, en el período comprendido entre Julio del 2010 y Junio del 2014, con participación de mujeres y hombres adolescentes, mujeres y hombres adultos, líderes, lideresas, funcionarias, funcionarios, educadoras y educadores de CESESMA.

3.4 Eje de la sistematización

La participación de niñas, niños y adolescentes en prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes, teniendo en cuenta el enfoque de género y su contribución al desarrollo personal, familiar y comunitario.

3.5 Metodología de la sistematización

La experiencia sistematizada se reconstruyó mediante la línea de vida del proceso educativo sobre prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes. El proceso metodológico tuvo diferentes momentos:

I Momento: revisión de la información registrada por CESESMA, entre ellos: marco teórico, marcos de referencia institucional, proyecto, línea base, instrumentos de monitoreo, informes, diagnósticos e investigaciones.

II Momento: se identificó a las y los participantes en la sistematización, se elaboraron los instrumentos a aplicar, entre ellos: diseños metodológicos y entrevista semi estructurada, los mismos fueron elaborados de acuerdo a las características de las y los participantes, se definieron aspectos éticos a considerar y se consensuó un plan para la aplicación de los instrumentos.

III Momento: se facilitaron dos talleres con mujeres y hombres adolescentes, dos talleres con integrantes del equipo del área de prevención de violencia. Se realizaron entrevistas a personas adultas. En los talleres se consensuaron objetivos, objeto y eje de la sistematización. Se reconstruyó la experiencia, mediante la línea de vida propuesta por Luis Felipe Ulloa que plantea “La primera imagen que reconstruimos es sencilla e incluye los principales acontecimientos que evocamos en el primer intento colectivo y los ordenamos por etapas. Eso es lo que llamamos “Línea de Vida” (Ulloa, 2001 - 2006, p.5)

“Decidimos reflejar nuestra experiencia desde la vía del tren, nos involucramos en talleres, realizando investigación, es un tren que no tiene salida, así son los procesos de crecimiento de las personas y de desarrollo, nunca se deja de aprender” (Testimonio mujer adolescente participante en el primer taller).

IV Momento: se registró, ordenó e interpretó críticamente la experiencia para identificar lecciones aprendidas a como lo plantea Oscar Jara: La sistematización:

“Es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo”. (2013 p. 4).

Una vez analizada la información se procedió a elaborar el documento preliminar de la sistematización, se compartió con las y los actores de la experiencia para su retroalimentación y presentación del documento final.

3.6 Actoras y actores de la sistematización

Los criterios de participación en el proceso de la sistematización fueron: haber participado en todo el proceso educativo realizado por CESESMA; participación equitativa de mujeres y hombres adolescentes, en edades comprendidas entre 13 y 18 años de edad; principio de voluntariedad para compartir sus experiencias y asegurar la aprobación de sus madres y padres.

Para la participación del personal de CESESMA los criterios fueron: haber planificado, organizado y facilitado las acciones educativas sobre prevención de VBG a como lo plantea el autor *“Se trata de partir de nuestra propia práctica, de lo que hacemos, de lo que pensamos, de lo que sentimos. Es indispensable haber participado de alguna manera en la experiencia que se va a sistematizar”* (Jara, 2013, p.8)

En el proceso participaron siete mujeres y siete hombres adolescentes, lo más significativo ha sido que no fueron consultados, ni informantes, si no sujetas y sujetos de la acción con un rol protagónico. Las personas adultas fueron: una mujer y un hombre, un líder y una lideresa, un funcionario de una Institución del Estado. Por CESESMA participaron cuatro personas del equipo del área de prevención de violencia y cuatro personas del equipo de coordinación.

3.7 Aspectos Éticos

Al abordar un tema sensible en la experiencia sistematizada se consideraron principios éticos, entre ellos: asegurar prácticas de protección para prevenir riesgos y daños hacia las y los adolescentes, voluntariedad al compartir sus experiencias, consentimiento informado, aprobación para divulgar testimonios y fotos, se crearon condiciones en caso de identificar situaciones de violencia o abuso sexual.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Para garantizar la protección de mujeres y hombres adolescentes se realizaron visitas directas a sus madres y padres para informarles sobre el proceso, fue una condición que generó confianza para asegurar su participación. La metodología se preparó utilizando un lenguaje sencillo, mediante la línea de vida, a través de dibujos e historias de vida para identificar aprendizajes significativos y principales lecciones aprendidas.

CAPÍTULO 4: Contexto Teórico

En este capítulo, se comparte un análisis de los enfoques claves de la sistematización participación infantil y VBG. Abordar el enfoque de participación infantil implicó vincular el enfoque de desarrollo de capacidades y empoderamiento a partir de la experiencia.

4.1 Participación infantil

En nuestra sociedad, con frecuencia niñas, niños y adolescentes son concebidos como incapaces, dependientes, sus potencialidades y capacidades desvalorizadas. *“La palabra infancia nos remite a una concepción de las niñas y niños como incapaces de expresarse, de opinar, de participar”*. INPRHU, Estelí 2001, (p.24). *“Las concepciones sobre adolescencia también nos indican cómo a lo largo de la historia se les ha considerado como personas inacabadas, incompletas, y lo que es peor, conflictivas”*. INPRHU Estelí 2001 (p.26).

La participación infantil ha sido una utopía por alcanzar, es un desafío transformar la visión y posición adultista, y como lo plantean Alfageme, Cantos, & Martínez, 2003

“La participación de niñas y niños supone retos en nuestras cabezas, en las estructuras tradicionales de poder y en los modos en los que está organizada la sociedad”. *“Una mirada más cuidadosa a la situación de la infancia nos muestra que en la vida real muchos derechos relacionados con la participación siguen siendo los grandes ausentes, los derechos no reconocidos”*. (p.15).

Es decir, implica transformar esquemas mentales que permitan el respeto a los derechos de niñas, niños y adolescentes, incluyendo su derecho a la participación. Al facilitar los procesos educativos, CESESMA ha reflexionado en su práctica, trascendiendo de la posición y visión adultista a una visión centrada en derechos, reconociendo a niñas, niñas y adolescentes en su calidad de personas como sujetas y sujetos de derechos. Al respecto, otro autor plantea una mirada desde el enfoque de derechos, al proponer que: *“para nosotros el protagonismo es un componente inherente a la condición humana, precisamente porque cada ser humano es irreplicable, es único”*. Cussianovich, 1997 (p.17).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Para CESESMA, haber reflexionado en su práctica, le ha permitido asumir que promover la participación protagónica de mujeres y hombres adolescentes desde un enfoque de derechos implica retomar dos enfoques claves: a) el desarrollo de capacidades, y b) el empoderamiento.

En relación al desarrollo de capacidades CESESMA ha definido que para lograrlo en la práctica se integran dos enfoques complementarios: un enfoque de derechos humanos, universales e indivisibles para todas y todos, que se integra y armoniza con un enfoque de desarrollo humano, reconociendo las capacidades de cada niña y niño de acuerdo a su etapa evolutiva. En concordancia con lo planteado por Shier, Hernández, Centeno, Arroliga y González (2012): *“vamos a combinar el enfoque de derechos con un enfoque de desarrollo humano, fundamentado en la evolución de las capacidades del niño y la niña”*. (p.27)

Así mismo, Sen, (1989), citado por Griffin, 2001 (p.13), refiere que *“el proceso de desarrollo se ve como un proceso de ampliación de las “capacidades” de las personas, y no como un aumento de la utilidad y del bienestar y satisfacción económica”*. Griffin reafirma que *“el objetivo del desarrollo no es incrementar el producto, sino propiciar que la gente disponga de una gama mayor de opciones, que pueda hacer más cosas, vivir una vida más larga...”* Griffin, 2001 (p.13).

El concepto asumido por CESESMA, coincide con el planteamiento de Griffin, al ubicar a las personas en el centro de toda acción, enfatizando que, en la medida que las personas tienen opciones de formación y conocimientos, enfrentan la realidad con otras capacidades, construyen otra visión de su realidad y su entorno. *“En consecuencia, la ampliación de la capacidad del ser humano reviste una importancia a la vez directa e indirecta para la consecución del desarrollo”* Sen, 1989 (p.13).

Lograr el desarrollo de capacidades implica que las niñas y mujeres adolescentes reconozcan sus fortalezas y capacidades para ser agentes de sus decisiones. Al respecto Murguialday identifica la *“agencia como la habilidad de una persona para definir sus propias metas y actuar para conseguirlas. Aunque su expresión más habitual es el poder de decisión sobre los temas que afectan la propia vida, la agencia es más que una acción observable, puede ser ejercida individual o colectivamente”*. Murguialday, 2006 (p.12).

En el marco referencial de participación, CESESMA asume que el empoderamiento *“es la capacidad y competencia para la toma de decisiones, incluye procesos que conllevan a que las personas se perciban como sujetas y sujetos capaces y con derecho a tomar decisiones sobre sus vidas”*. CESESMA 2011b (p.24). La organización considera que se debe potenciar el poder desde adentro y el poder con, implica una gama de habilidades y potenciales humanos. El empoderamiento es necesariamente individual y se potencia de forma colectiva.

Por otro lado en relación al empoderamiento, Kabeer 1999 (p.135), plantea que empoderamiento es la *“expansión de la habilidad de las personas para hacer elecciones vitales en sus vidas, a partir de definir sus propias metas y actuar para lograr que se concreten”*. Por su parte, Young 1997 (p.4), citada por Murguialday, (2006, p. 4), propone que el empoderamiento implica *“una alteración radical de los procesos y estructuras que reproducen la posición subordinada de las mujeres como género”*. *“Se requiere una transformación en el reconocimiento de las mujeres a sus capacidades, y poder desde y poder con, para el acceso al poder, lo cual transforma las relaciones de género y es una precondition para lograr la equidad entre hombres y mujeres”*. Lagarde, 2008 (p.1).

Oakley (2001), citado por Murguialday, 2006 (p.4), plantea que el empoderamiento *“solo logrará cambios significativos si se orienta a transformar las relaciones de poder existentes”*. Este planteamiento se refuerza por Cuadra & Montenegro, 2002 (p.1) *“El empoderamiento ocurre cuando se da un cambio en la dominación tradicional de las mujeres por los hombres, ya sea con respecto al control de sus opciones de vida, sus bienes económicos, sus opiniones o su sexualidad”*. El empoderamiento tiene que asumirse como proceso. *“Se trata de un proceso de cambio que no tiene meta final, ya que nadie llega nunca a estar empoderado en un sentido absoluto”*. (Murguialday, 2006, pág. 12).

Analizando la experiencia a la luz de estos enfoques fue importante identificar: ¿Qué tipo de participación está animando CESESMA? ¿Qué nivel de participación está propiciando? ¿Cómo la asumen las niñas y niños, mujeres y hombres adolescentes?, y cuestionar si hay una perspectiva de género en los procesos educativos que la organización promueve.

A fin de valorar el alcance de la participación promovida por CESESMA en la sistematización, se retomó como referente teórico “La Escalera de la Participación Infantil” propuesta por Hartz.

La que en términos generales se ha convertido en un referente para quienes trabajan el tema, y permite identificar si la participación es simbólica, o es activa y real. *“Se han propuesto varias escaleras, o modelos de niveles de participación, donde los peldaños, o niveles, representan gradas en las relaciones de poder adulto-niño”* Hartz, 1993 (p.3).

Los peldaños propuestos por Hartz, 1993. (p.3) se conceptualizan de la siguiente manera:

- Primer peldaño: “La participación manipulada”. Se refiere a la integración de niños en acciones cuyos intereses corresponden a otras personas.
- Segundo peldaño: “La participación decorativa”. Se integra a las personas en actividades para animar. Ejemplo: presentar un baile en un acto público.
- Tercer peldaño: “La participación simbólica”. Plantea que las personas actúan con un discurso predeterminado por otras. Ejemplo: en los cabildos infantiles puede ocurrir que las personas adultas preparan las propuestas, los niños sólo las leen.

Estos tres peldaños hacen referencia a que no hay participación, y la que se refleja es una participación falsa.

- Cuarto peldaño: “La participación de asignados pero informados”. Se les informa de decisiones que son tomadas por otras personas, aunque no se les haya consultado.
- Quinto peldaño: “La participación con información y consulta“. En este nivel se brinda información sobre las decisiones, y se les consulta para tener propuestas.
- Sexto peldaño: “La participación en ideas de agentes externos de desarrollo compartidas con la población”. Las acciones son tomadas por personas adultas y se comparten con los niños para obtener propuestas.
- Séptimo peldaño: “La participación en acciones pensadas y ejecutadas por la propia población”. Las acciones surgen como iniciativas de la población y se ejecutan desde ellas y ellos.
- Octavo peldaño: “La participación en acción es pensada por la población y ha sido compartida con agentes externos de desarrollo”. Cuentan con el apoyo de agentes externos para ejecutar las acciones.

Del cuarto al octavo peldaño plantea un proceso en que cada nivel alcanzado tiene como fin propiciar la participación real. A continuación se comparten las valoraciones de los alcances de la participación logrados.

Es importante visibilizar a niñas, niños y adolescentes como sujetas y sujetos de derechos, reconocer su aporte a transformar los obstáculos de la participación en la familia, escuela y comunidad, así lo refieren las autoras *“sobre todo pensar qué podemos hacer al respecto nosotros los adultos, para que la participación de la infancia sea realmente efectiva y protagónica”*. Alfageme, Cantos, & Martínez, 2003 (p.15).

4.2 Violencia Basada en Género

Para entender la VBG, es necesario tomar en cuenta que se entiende por género y poder. El concepto de género está relacionado a la construcción sociocultural que determina la forma de ser mujeres y ser hombres. Así lo define esta autora: Género es el *“conjunto de creencias, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a hombres y mujeres, a través de un proceso de construcción social”*. Maquiera, 2001 (p.91)

En ese sentido Scott, (1990) citada por Lamas, 1996 (p.102), plantea que el *“género facilita un modo de decodificar el significado que las culturas otorgan a la diferencia de sexos y de comprender las complejas conexiones entre varias formas de interacción humana”*. Según, Cobo 2000 (p.6), *“el género es una construcción cultural que se ha plasmado históricamente en forma de dominación masculina y sujeción femenina”*. Otras autoras hacen referencia que *“esta jerarquización patriarcal se ha mantenido en sistemas sociales y políticos patriarcales”* (Arana & Centeno, 2003, p.140) es decir, que las formas de interacción humana están sustentadas en relaciones de poder.

De ahí la importancia de entender el concepto de Poder. En ese sentido Lagarde, 1996 (p.16) plantea que *“las mujeres y hombres tenemos poderes que nos colocan en situaciones de sub alternidad. Pero por más poderes que tengamos, estamos colocados en una jerarquía política tal, los hombres ocupan en ella las posiciones superiores y las mujeres, las inferiores”*.

La sistematización de “La participación del derecho al hecho” explicita que *“Solo así es posible la existencia de una sociedad patriarcal y la dominación masculina, porque en su base hay una compleja red de relaciones de poder, en las que el género y la edad son factores indispensables”*. (INPRHU Estelí, 2001, p.39). Es decir, el sistema patriarcal mantiene un orden social a como refiere Lagarde *“Uno de los elementos que estructura el orden de género son las relaciones de poder”* (Lagarde, 1996, p.16). *“Existe entonces una relación de dominio que significa la capacidad*

de controlar y decidir sobre la vida del otro”. Lagarde, 1996 (p.16), teniendo como efecto la subordinación de las mujeres en las relaciones que establecen. Según la autora *“el análisis de las causas de opresión de las mujeres constituye la base de cualquier estimación de lo que habría que cambiar para alcanzar una sociedad sin jerarquía por géneros”*. Rubin, 1986 (p.5).

Así, el establecer relaciones en condiciones desiguales y discriminatorias tiene como consecuencia la VBG. *“El abuso en contra de mujeres y niñas, donde sea que ocurra, debe considerarse como “violencia basada en el género”, ya que en gran medida surge de la situación de subordinación de las mujeres en relación a los hombres”*. (Ellsberg y Heise, 2007).

En ese sentido Segato plantea que, *“el efecto violento resulta del mandato moral y moralizador de reducir y aprisionar la mujer en su posición subordinada, por todos los medios posibles, recurriendo a la violencia sexual, psicológica y física, o manteniendo la violencia estructural del orden social y económico”*. Segato, 2003 (p.2)

La Asamblea de las Naciones Unidas, (2006) define que la violencia contra mujeres y niñas es una de las violaciones a los derechos humanos más sistemáticas y extendidas. Está arraigada en estructuras sociales construidas en base al género más que en acciones individuales o acciones al azar; trasciende límites de edad, aspectos socioeconómicos, educacionales y geográficos, afecta a todas las sociedades y es un obstáculo importante para eliminar la inequidad de género y la discriminación a nivel global.

Diversos estudios han demostrado el vínculo entre la exposición a la violencia en la niñez y el aumento del riesgo de sufrir otras formas de violencia en etapas posteriores de la vida y los efectos negativos entre generaciones. *A como plantea* Guedes, 2014:

“El hallazgo de que la exposición a la violencia en la niñez sea como víctima o como testigo puede aumentar el riesgo de sufrir violencia en etapas posteriores de la vida concuerda con los resultados de investigaciones realizadas en otras regiones, y pone de relieve la importancia de establecer de manera coordinada estrategias de prevención de la violencia contra mujeres y niños, con el fin de romper los efectos intergeneracionales de la violencia doméstica”. (p. 47)

Otro aspecto a tener en cuenta es la discriminación contra las mujeres, ya que trastoca el principio de igualdad de derechos y la dignidad de las personas, a como lo define la (Convención

sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, 1979), la expresión "discriminación contra la mujer" denotará toda distinción, exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer (...), sobre la base de la igualdad del hombre y la mujer...

En Nicaragua, la violencia contra niñas, niños y adolescentes, es un problema reconocido como de salud pública. Según estadísticas del MINSA [Ministerio de Salud], entre el 2000 y 2009 se pasó de 1,066 nacimientos en niñas de 10 a 14 años, a 1,577, que representa el 47.9 por ciento del total de niñas en esa edad. El número de nacimientos en madres de 10 a 14 años se ha incrementado en la última década en un 47.9 por ciento, según datos de 18 SILAIS [Sistema Local de Atención Integral En Salud], mientras el 25.0 por ciento de todos los nacimientos en Nicaragua viene de madres adolescentes de 15 a 19 años. (Observatorio de Derechos Humanos de la Niñez y Adolescencia nicaragüense [Codeni], s. f.)

Toda niña o adolescente embarazada (menor de 14 años), ha sido violada. Nuestro marco jurídico establece como delito que una persona adulta tenga relaciones sexuales con una niña o adolescente menor de 14 años. Es alarmante la situación nacional de embarazo en niñas y adolescentes de entre 10 y 16 años. La maternidad en ellas se incrementó en un 47.7% durante 2012 (Ministerio de Salud de Nicaragua [Minsa], 2012). En 2014 se generó alarma en el municipio de El Tuma-La Dalia, departamento de Matagalpa, por denuncias en medios de comunicación del incremento de embarazos en niñas menores de 14 años: “Embarazos precoces son ‘normales’, las historias son impactantes; pequeñas son violadas por cercanos’ y convertidas a la fuerza en madres cuando aún son niñas” (Martínez, 2014).

Ante la realidad que enfrentan niñas y mujeres adolescentes, es importante centrar el análisis en el origen multicausal de la violencia que ocurre contra ellas en diferentes ámbitos y por múltiples causas. Esta problemática se considera histórica, sistémica y estructural, y así debe ser abordada. No es un hecho aislado. “...estudios muestran que la violencia basada en el género es un problema complejo que no puede ser atribuido a una sola causa”. (Heise, Ellsberg, & Gottemoeller, 1999), citadas en Ellsberg y Heise, 2007).

En relación al carácter sistémico de la VBG otra autora plantea que *“debe ubicarse en un contexto de una lectura sistémica, comprendiendo y comprobando que la misma es parte*

fundamental de nuestras culturas que se manifiesta de diversas formas, y que desde esa dimensión hay que analizarla; si no, se corre el riesgo de ocultar e invisibilizar la magnitud y complejidad”. Arroyo, s.f (p. 1).

El carácter sistémico se explica en que la VBG ocurre en diferentes etapas de vida; en diferentes ámbitos; en distintas relaciones que establecen las niñas, mujeres adolescentes y adultas y en los tipos de violencia. En ese sentido Frías 2014, propone:

“La violencia contra las mujeres es un fenómeno sistémico que ha alcanzado dimensiones de problema social. Las mujeres son objeto de violencia en varios ámbitos (hogar, comunidad, instituciones gubernamentales, ámbito productivo y educativo), en distintas etapas de su vida (infancia, adolescencia, edad adulta y vejez), y en diferentes relaciones (de noviazgo y conyugales). Son además objeto de múltiples tipos de violencia (física, sexual, emocional, psicológica, socioeconómica, prácticas tradicionales en su contra)”. (p.13)

CAPÍTULO 5: Reconstrucción de la experiencia sistematizada

Al reconstruir la experiencia de CESESMA se identificaron cuatro etapas, se destaca como hilo conductor la implementación de la Estrategia de formación de promotoras y promotores educativos: mujeres y hombres adolescentes en la prevención de VBG. En las cuatro fases se facilitaron procesos educativos con personas adultas, se establecieron coordinaciones con otras organizaciones para el seguimiento a situaciones de violencia y abuso sexual identificadas, así como, el intercambio de metodologías y la implementación de acciones conjuntas. Durante las cuatro fases la organización definió marcos de referencia institucional que orientaron la acción educativa.

- En la primera etapa se crearon condiciones organizativas en las comunidades, iniciándose procesos de formación de mujeres y hombres adolescentes, y con mujeres y hombres adultos (madres, padres, líderes, maestras y maestros) orientados a reflexionar en las ideas y creencias sobre la VBG.
- En la segunda etapa se continuó con los procesos de formación a diferentes actores, y las y los adolescentes realizaron investigaciones transformadoras de las que se derivaron planes de acción que se implementaron a nivel comunitario con participación de diversos actores.
- En la tercera etapa mujeres y hombres adolescentes compartieron sus aprendizajes con otras niñas, niños y adolescentes, elaboraron cuadernillos de trabajo sobre prevención de VBG y abuso sexual. Se facilitó la intervención comunitaria con el acompañamiento de las personas adultas.
- En la cuarta etapa se fortalecieron las capacidades de mujeres adolescentes para formular propuestas a través del mapeo de riesgos y de protección. Los resultados del mapeo se convirtieron en propuestas para demandar y exigir el respeto a su derecho a vivir sin violencia ante las autoridades competentes.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

En el siguiente diagrama se comparte la línea de vida. Es una propuesta desde las y los principales actores de la experiencia.

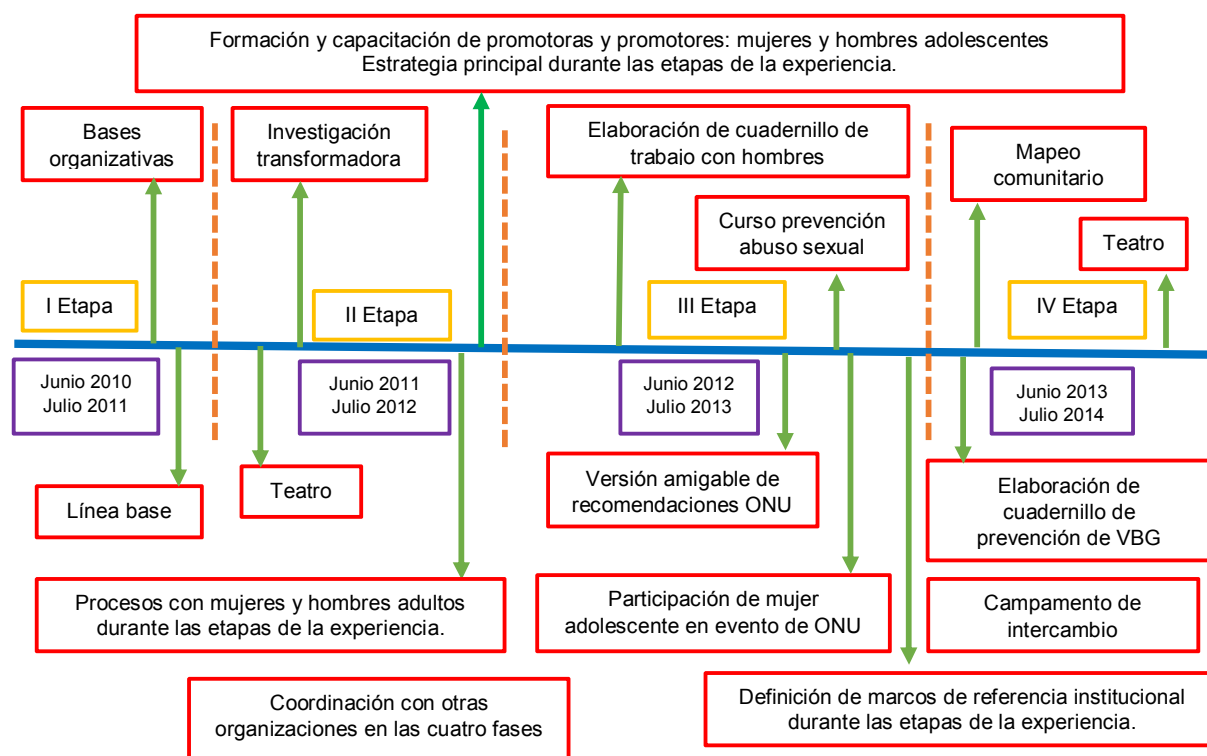


Figura # 3: Creación propia

5.1 Etapas de la experiencia

5.1.1 Primera Etapa: Julio 2010 - Junio 2011: Creando condiciones organizativas para la intervención.

Mujeres y hombres adolescentes identificaron como buena práctica la realización de: línea base, diagnósticos e investigaciones para conocer ideas y creencias de las y los diferentes actores sobre la violencia hacia niñas y mujeres adolescentes. Según educadoras y un educador de CESESMA los diagnósticos e investigaciones fueron realizados con participación de niñas, niños, adolescentes y personas adultas. Fue relevante partir de las experiencias y realidad para definir la problemática a la cual se contribuiría mejorar.

A partir de Julio del 2010, CESESMA inició la intervención en prevención de VBG. Se partió de una Línea Base, que evidenció mitos y prejuicios prevalecientes en las y los diferentes actores que justificaban y normalizaban la VBG, así como las brechas de desigualdad. Los resultados fueron los siguientes:

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

“Los hombres son violentos por naturaleza, así nacen. La violencia no se puede cambiar, es una forma de educar y corregir. Los hombres son violentos porque consumen licor, se estresan por estar desempleados y tienen problemas. Son la cabeza del hogar y la familia. Las mujeres provocan por no servir a los hombres y desobedecerles. Una buena mujer hace lo que el marido le diga, tiene que dedicarse a la casa, el hombre trabaja fuera ya que debe llevar el dinero a la casa”.

También se evidenció que a las niñas y mujeres adolescentes se asignan roles de cuidados, asumen responsabilidades a temprana edad, se les impide participar en actividades fuera de sus casas y comunidades. El concepto de VBG, era asociado a violencia física, invisibilizando la violencia psicológica, emocional y económica. Se les culpaba de provocar por la forma de vestirse, creían que la violencia era un asunto privado y nadie debía intervenir.

Con el fin de contribuir a transformar ideas y creencias que justificaban la VBG, la organización realizó dos diagnósticos sobre conocimientos, actitudes y prácticas sobre género, poder y violencia. Uno fue realizado con mujeres adolescentes y otro con hombres adolescentes. El propósito era la identificación de ejes temáticos para organizar la currícula y la definición de estrategias a implementar.

Los resultados del diagnóstico realizado con mujeres adolescentes reflejaron la necesidad de abordar alternativas que les permitiera establecer límites y actuar ante expresiones de violencia que enfrentaban. Así mismo, necesitaban proponerse cambios personales para aportar a generar cambios en otras niñas y mujeres adolescentes.

Los resultados del diagnóstico con hombres adolescentes evidenciaron la necesidad de abordar temas relacionados a identidad y sexualidad masculina, presiones que enfrentaban para demostrar ser hombres como: tener varias novias, consumir licor, drogas, duelos por el abandono de sus padres y la irresponsabilidad paterna. Un aspecto relevante fue partir de la realidad que viven los hombres adolescentes, que ha marcado sus historias de vida.

Ambos procesos permitieron partir de la realidad, orientar la propuesta curricular y las estrategias para el logro de los resultados planificados. Los ejes temáticos identificados fueron: Derechos humanos, género, poder, sexualidad, VBG, afecto, equidad, respeto e igualdad.

Con el fin de implementar la estrategia de **“Formación de promotoras y promotores: niños, niñas y adolescentes”**, se crearon condiciones organizativas en las comunidades, en los grupos y en la organización, se compartió información de los procesos educativos a desarrollar, se identificaron a niñas, niños y adolescentes que iban a participar en el proceso educativo. De la estrategia de formación de promotoras y promotores se derivan dos estrategias importantes: La estrategia de trabajo con niñas y mujeres adolescentes y la estrategia de trabajo con niños y hombres adolescentes.

Mujeres adolescentes compartieron que la Estrategia **“Red de niñas y mujeres adolescentes”** fue un espacio que brindó oportunidad de encuentro y reflexión para discutir temas de su interés.

“La red de niñas es un espacio solo para nosotras, para hablar de temas que son de nuestro interés, que no podemos hablar cuando hay chavalos, esto nos ha ayudado a tener confianza y otros conocimientos. (Testimonio mujer adolescente en el primer taller).

“Necesitábamos espacios para expresar vivencias, pensamientos, sentimientos, ideas, e inquietudes personales con más confianza, profundizar en los temas con más libertad, adquiriendo más seguridad para lograr que en otros espacios nos valoren por lo que somos, eso se logra en la red de niñas”. (Testimonio mujer adolescente participante en el II taller).

Las mujeres adolescentes refirieron tener conocimientos para nombrar expresiones de violencia que habían asumido como mandatos por ser mujeres, antes no las reconocían y las normalizaban, además asumían culpas por lo que pasaba en sus vidas.

“Antes yo estaba acostumbrada a hacer caso a lo que la gente decía de mí, por ser adolescente y ser mujer, eso bajaba mi autoestima, me criticaban por vestirme chingo, si me visto como me visto es porque a mí me gusta”. (Testimonio mujer adolescente).

La implementación de la **Estrategia de trabajo con niños y hombres adolescentes**, fue una decisión intencionada por parte de CESESMA, tomando en cuenta que en el 2004 realizó una evaluación de impacto. Uno de los resultados de la evaluación fue que niñas y mujeres adolescentes plantearon la necesidad que los niños y hombres adolescentes debían integrarse en procesos educativos, de lo contrario ellas se enfrentaban a otras expresiones de violencia en las relaciones de noviazgo y con sus hermanos.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Las propuestas de niñas y mujeres adolescentes planteaba un reto a la organización ya que debía replantearse el trabajo de masculinidad. Es así que CESESMA inicia los procesos educativos orientados de forma particular con niños y hombres adolescentes. Los temas abordados fueron: socialización de género, asignación e identidad de género, sexualidad masculina, presiones que enfrentan por ser hombres y relaciones afectivas.

En relación a los procesos con hombres, al respecto la sistematización de experiencias de trabajo con hombres para la igualdad de género evidencia que *“Se ha puesto en agenda el ejercicio abusivo del poder, la discriminación y los costos que tienen los mandatos de género para los hombres”*. WE EFFECT, 2015 (p.33).

Los hombres adolescentes identificaron que contar con espacios propios facilitó expresar sus pensamientos, sentimientos, emociones y reflexionarán en sus experiencias de vida. Consideran que las actitudes y comportamientos violentos se pueden transformar, valoran los beneficios del cambio en ellos mismos, en niñas y mujeres adolescentes con las que se relacionan al establecer relaciones de respeto.

Según la sistematización “Los procesos de trabajo sobre masculinidades por contrapartes de TROCAIRE en Nicaragua” al respecto plantea lo siguiente: *“los talleres han posibilitado a los hombres participantes la oportunidad de ser reflexivos, haciendo una mirada crítica hacia adentro para valorarse a sí mismos y aumentar su autoconocimiento. Al reconocer el “machismo adentro” pueden tomar la decisión de ser diferentes, cambiar actitudes y comportamientos”*. TROCAIRE, 2014 (p.35)

“Tengo conocimientos sobre abuso de poder, las presiones que enfrentamos para demostrar que somos hombres, he reflexionado que ser machista no es bueno, provoca dolor, todas las personas tenemos derechos, no importa sean grandes, pequeñas, hombres, mujeres”.
(Testimonio hombre adolescente).

En paralelo se desarrollaron procesos de formación con personas adultas, en su mayoría madres y padres de mujeres y hombres adolescentes integrados en los procesos educativos. Se organizaron dos procesos educativos separados: a) con mujeres adultas. b) con hombres adultos.

En ambos procesos el propósito era facilitar espacios de reflexión que contribuyeran a propiciar cambios en ideas, creencias, actitudes y prácticas, con el fin de emprender cambios en relación a las mujeres y hombres adolescentes. La curricula tuvo en cuenta los temas abordados con mujeres y hombres adolescentes. Es decir, que una condición fue abordar las mismas temáticas para evitar que surgieran confrontaciones una vez regresaban a sus casas.

“Hablar de sexualidad, era un tema que debía de reflexionarse con las y los hombres adolescentes, también con las madres y padres, si no íbamos a encontrar contradicciones por los prejuicios que prevalecían sobre la sexualidad” (Testimonio educadora CESESMA).

En el caso de las mujeres adultas expresaron que sus hijas e hijos compartían sus conocimientos y aprendizajes, permitiéndoles reflexionar en la importancia de involucrarse en los procesos educativos, empezaron a nombrar las expresiones de violencia y a identificar las relaciones abusivas de poder.

“Aprendí que el poder lo tienen los hombres en la casa y lo miraba normal, eso es lo que queremos cambiar, que no abusen de su poder y nos respeten”. (Testimonio mujer adulta).

Un aspecto importante fue reflexionar en sus historias personales, reconocerles en su condición de mujeres y no como madres. Al abordarles como madres tenían resistencia para nombrar y reconocer las expresiones de violencia. Al identificar situaciones que enfrentaron como mujeres y siendo niñas, se plantearon cambios en la forma de pensar, educar y relacionarse con sus hijas e hijos.

En el caso de los hombres adultos, al inicio mostraron resistencia, tenían temor a que se les cuestionara su rol y comportamiento, que sus hijas e hijos iban a revelar lo que vivían en la casa o que sus parejas iban a compartir experiencias de violencia, unos expresaron que era perder tiempo y por el trabajo no podían integrarse. Se logró organizar un grupo de cinco hombres adultos. Las mujeres adolescentes tuvieron un rol importante al motivar a sus padres a vivir la experiencia y a valorar los beneficios en ellos y en las niñas, mujeres adolescentes y adultas.

“Los hombres perdemos siendo machista, asumimos el compromiso diciéndole a toda la gente que nosotros estamos dispuesto a cambiar y compartir todo lo que aprendamos para alcanzar que hombres y mujeres seamos iguales”. (Testimonio hombre adulto).

Uno de los retos para educadoras y educadores de la organización, fue convencer a otros hombres adultos a integrarse en los procesos educativos. Se replantearon formas para motivarles a participar. Por ejemplo: realizar visitas casa a casa, compartir información de los temas a abordar y los beneficios que obtendrían al compartir con otros hombres y sobre todo en la relación con sus familias.

A nivel institucional una buena práctica fue la definición colectiva de marcos de referencia que orientaran la acción educativa, entre ellos el II Plan Estratégico 2010 - 2014, se reafirmaron los objetivos de promover participación de niñas, niños y adolescentes y de prevenir violencia.

“En el equipo identificamos la necesidad de contar con marcos de referencia que orienté los procesos, de la práctica vivida fuimos construyendo los marcos de referencia de forma colectiva, entre ellos el plan estratégico” (Testimonio educador CESESMA).

La organización realizó un diagnóstico institucional sobre prácticas de protección hacia niñas, niños y adolescentes, fue un proceso en el que participaron niñas, niños y adolescentes. Los resultados fueron retomados para elaborar la normativa de protección en la relación que el personal establece con las niñas, niños y adolescentes, con el fin de minimizar riesgos, incluye prácticas de protección para prevenir daños ante cualquier tipo de violación de derechos. Así se evidencia en el siguiente testimonio.

“Es el referente político, ético y pedagógico que regula y auto regula el comportamiento del personal de CESESMA, basado en el respeto, expresado en el compromiso de prevenir violencia hacia niñas, niños y adolescentes y promover la protección a su integridad: física, psicológica y sexual desde un enfoque de derechos humanos”. CESESMA, 2012b (p.3)

Por otro lado resultado de debates y cuestionamientos a otros referentes teóricos y a su práctica sobre la promoción de la participación de niñas, niños y adolescentes, la organización define el marco referencial en el que asume que participar es:

“La capacidad de expresar, demandar, proponer e incidir en diferentes aspectos de la vida, política, social, cultural y económica que posibiliten cambios, toma de decisiones de forma consciente y construcción de ciudadanía. La participación protagónica se refiere a los procesos y espacios en que niñas, niños y adolescentes participantes plantean sus propias iniciativas y toman sus propias decisiones sobre su actuación. CESESMA, 2011b (p.8)

Uno de los desafíos enfrentados por educadoras y educadores fue vencer el miedo al identificar delitos de violencia o abuso sexual. Se crearon condiciones en el personal para abordar la prevención de VBG y cómo actuar ante situaciones de abuso sexual. Se hizo énfasis en el autocuidado del personal, se definieron horarios y estrategias para entrar a las comunidades con el fin de prevenir riesgos.

5.1.2 Segunda Etapa: Julio 2011 - Junio 2012: De ideas y creencias a cuestionar la práctica.

Esta etapa se caracterizó por facilitar que las y los diferentes actores trascendieran de las ideas y creencias a cuestionar su práctica y mejorarla. Se profundizó en herramientas de promotoría como la investigación transformadora. Se hizo énfasis en la identificación de alternativas para actuar y establecer límites ante las expresiones de VBG. Se profundizó en temas de socialización de género, poder, sexualidad, en herramientas pedagógicas y metodológicas para comunicarse con otras personas, organizar grupos comunitarios y ejercer su rol de promotoría.

Se avanzó en el proceso de formación de promotoras y promotores. Según mujeres y hombres adolescentes continuaron los procesos educativos con ellas y ellos de forma separada, permitiéndoles fortalecer confianza, seguridad y libertad para compartir lo que les afectaba, avanzar en el reconocimiento de las expresiones de VBG y en la identificación de factores de protección. En los hombres adolescentes facilitó reconocer la libertad para expresar sus emociones, las expresiones del abuso de poder y la importancia de establecer una relación de respeto hacia las niñas y mujeres adolescentes.

“He aprendido que no hay una persona más que otra, a respetar a las mujeres y no hablar mal de ellas, hay hombres que para poder hacerle entender a una mujer que están enamorados de ellas, es a través de un silbido y eso es violencia, solo se le silba a los animales”, pero antes no lo sabía, ahora no lo hago. (Testimonio hombre adolescente).

Se generó un efecto multiplicador de aprendizajes en las comunidades. Al compartir sus conocimientos lo hicieron de diferentes formas, por ejemplo: entre pares, con grupos de 5 a 10 participantes, aprovechando espacios ya existentes en las escuelas y comunidades, u organizando grupos de niñas, niños y adolescentes.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

“Empecé a organizar un grupo en mi comunidad para compartir lo que yo iba aprendiendo, tuve la oportunidad de coordinar con la maestra para reunir a un grupo de 10 niñas en la escuela”. (Testimonio mujer adolescente).

Mujeres y hombres adolescentes desarrollaron liderazgo permitiéndoles comunicarse y tener apoyo de otras personas para realizar acciones comunitarias. El efecto multiplicador de aprendizajes permitió trascender a nivel escolar y comunitario involucrando a otras niñas, niños y adolescentes, así se refleja en el siguiente testimonio.

“Conozco que significa violencia y la violencia por ser mujeres, he podido compartir información sobre la violencia intrafamiliar en la escuela y comunidad, cuando comparto con otras chavalas, aprendo de ellas y ellas aprenden de mí”. (Testimonio mujer adolescente).

Al compartir sus conocimientos mujeres y hombres adolescentes enfrentaron retos ante la población, a las mujeres adolescentes les señalaban de salir de sus casas para verse con novios y a los hombres adolescentes les señalaban de raros al tener un comportamiento diferente al de otros pares. Para lograr la confianza de las personas adultas les invitaban a las sesiones para que conocieran sobre los temas que abordaban.

Hubo aporte metodológico a la educación formal por parte de mujeres y hombres adolescentes al compartir sus aprendizajes con niñas y niños en las escuelas. En la medida que las maestras se involucraron en las actividades iban adquiriendo otras herramientas pedagógicas para integrarlas en su planificación e implementarlas en el aula de clases, aportando así a que se tomara en cuenta la prevención de VBG en sus planes de clases.

Uno de los desafíos enfrentados por el personal de CESESMA, fue animar que mujeres y hombres adolescentes se mantuvieran en los procesos educativos, que sus madres y padres les apoyarán a partir de valorar que adquirirían otros conocimientos que contribuían a su desarrollo como personas. En el caso de las mujeres adolescentes la dificultad radicaba en salir de sus casas por las tareas domésticas que les asignaban y por los estigmas a los que se enfrentaban.

En otros casos, algunas madres y padres mostraban resistencia al saber que uno de los temas abordados era el de sexualidad, ante la prevalencia de mitos, por ejemplo: asociaban sexualidad

a algo vulgar y pecaminoso o a relaciones sexuales, al contar con información valoraron la importancia de tener conocimientos sobre el tema.

En esta fase el rol de promotoría trasciende a nivel comunitario. Las y los promotores movilizaron acciones para posicionar la importancia de prevenir VBG, realizaron asambleas comunitarias, marchas, festivales y ferias educativas haciendo énfasis en visibilizar la VBG como un asunto público y violatorio de sus derechos, en las acciones involucraban a personas adultas. Un desafío que enfrentaron fue que las personas adultas valoraran, reconocieran su rol de promotoría y el aporte a proponer el debate y su contribución a transformar una problemática comunitaria.

Entre las herramientas de promotoría facilitada a mujeres y hombres adolescentes para ejercer el rol de promotoría fue la investigación - acción – transformadora que permitió identificar una problemática, investigarla, analizar los resultados, elaborar recomendaciones y proponer un plan de acción. Así se evidencia en el siguiente testimonio.

“Antes yo pensaba que solo las personas adultas podían investigar, que era algo que siendo chavalas y chavalos no podíamos” (Testimonio mujer adolescente).

Se organizaron equipos de investigadoras e investigadores con los criterios de voluntariedad, interés y disposición de hablar de su experiencia, apertura para trabajar en equipo y comunicarse con otras personas. Ampliaron conocimientos sobre el tema a investigar. Se dispusieron a elegir el tema a investigar, haciendo un análisis de cómo les afectaba a mujeres y a hombres, a sus familias y comunidades.

Los temas de investigación fueron: a) La violencia hacia niñas y mujeres adolescentes, b) La falta de acceso a secundaria y la violencia en la escuela. Para definir la problemática a investigar analizaban a quiénes afectaba. Por ejemplo: al analizar la problemática del limitado acceso a educación secundaria, concluían que quienes tenían recursos viajaban a San Ramón a estudiar y la violencia era una problemática que afectaba a todas y todos en los diferentes ámbitos. Implementaron formas innovadoras para definir la problemática a investigar. Así lo expresaron.

“El tema lo elegimos por votos, habían tres temas, el que más nos pareció fue el tema del consumo de alcohol que tenemos nosotros en nuestras comunidades que genera violencia a las compañeras y a nosotros también (Testimonio hombre adolescente).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

“El tema lo eligieron ubicando tres vasos, aprovechan semillas de frijol o maíz, una vez analizan el problema, deciden ubicar semillas en los vasos, de acuerdo a su análisis de cómo les afecta, todas y todos participan, cuentan las semillas, dan puntajes a los problemas, del análisis escriben la justificación, la metodología es adoptada a su realidad y características. (Testimonio educador - CESESMA).

Otro paso fue identificar a las y los actores para participar en la investigación tomando en cuenta a quiénes afecta, incluyendo otras niñas, niños, adolescentes y personas adultas. La selección de las y los participantes dependía del tema a investigar. Entre los criterios de identificación fue la voluntariedad para participar, aceptación para responder a las preguntas de investigación y su aprobación para divulgar los resultados.

“Entrevistamos a padres y madres de familia, a niños, niñas, líderes, lideresas de la comunidad, a maestras y al capitán de la policía, era un tema que involucraba a la policía” (Testimonio hombre adolescente).

Una vez identificado el tema a investigar, eligieron los instrumentos a aplicar, definieron las preguntas que permitieran obtener la información en base a los objetivos de la investigación. Educadoras y educadores de CESESMA les acompañaron en aplicar los instrumentos, una condición fue asegurar la implementación de prácticas de protección para prevenir riesgos a las y los investigadores.

“Habían muchas preguntas, sacamos las más importantes que nos iban a dar información” (Testimonio mujer adolescente).

“Había una persona de CESESMA que nos apoyó para elaborar las preguntas y nos acompañaron para ir a la comunidad y entrevistar a las personas” (Testimonio mujer adolescente).

Una vez aplicaron los instrumentos, ordenaron la información, analizaron los resultados, elaboraron recomendaciones, conclusiones y un plan de acción con actividades de divulgación y movilización que involucraba a otras niñas, niños, adolescentes y personas adultas.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Desde el punto de vista de un líder, se valoró las capacidades de promotoras y promotores al realizar las investigaciones, hubo un reconocimiento del aporte a visualizar una problemática comunitaria y a proponer alternativas, se reafirmó en el siguiente testimonio.

“Antes yo no valoraba lo que las muchachas y muchachos hacen, ahora me doy cuenta que es muy bueno lo que hacen, nos hemos dado cuenta de los riesgos, peligros y violencia que viven las chavalas en las comunidades y podemos prevenirlo” (Testimonio líder entrevistado).

Las y los investigadores se enfrentaron a retos al entrevistar a personas adultas, en particular mujeres adultas que sus parejas tomaban licor y vivían violencia física y psicológica. Compartieron que a veces les negaban la entrevista, les decían que perdían el tiempo, que no les correspondía hablar de esos temas. Tenían conocimientos de los temas a investigar, permitiéndoles compartir información y la importancia de abordar estos temas con otras personas.

“Una madre no me quería responder porque había pasado una experiencia que su esposo la golpeaba cuando estaba tomando licor” (Testimonio niña investigadora).

De la investigación se derivaron planes de acción, que se concretaron a nivel comunitario con la participación de otras niñas, niños, adolescentes, líderes, lideresas, maestras, maestros y representantes de instituciones del Estado. Entre las acciones realizadas estuvieron 4 marchas de la no violencia, elaboración de 8 mantas, afiches, pancartas, un mural comunitario que comunica mensajes sobre prevención de violencia hacia niñas y mujeres adolescentes. En estas acciones participaron aproximadamente 180 personas en cada comunidad, se involucraron madres, padres, maestras, maestros, integrantes de la policía nacional.

...se desarrolló un plan de acción, de este plan realizamos marchas, murales, pancartas y ahora tenemos conocimientos para el desarrollo personal y comunitario, son otras habilidades que nosotras tenemos” (Testimonio mujer adolescente).

La participación trascendió a otros espacios. Una mujer adolescente participó en encuentro realizado en República Dominicana con la representante especial del secretario de Naciones Unidas, compartiendo desde su experiencia la situación que viven las niñas y mujeres adolescentes en la ruralidad, el limitado acceso a la justicia y la poca disposición de las instituciones del Estado para actuar y responder ante situaciones de VBG.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

En esta fase el teatro fue un medio metodológico importante para abordar temas tabúes como; sexualidad, acoso sexual, efectos del consumo de licor en la vida de niñas, niños y adolescentes, violencia física y violencia psicológica en la familia y escuela. Mujeres y hombres adolescentes con el acompañamiento de educadoras y educadores de CESESMA organizaron 4 grupos de teatro y elaboraron 4 obras de teatro resultado del análisis de la problemática, los guiones eran contextualizados a su realidad.

Los mensajes de las obras de teatro aportaron a sensibilizar a la población sobre las formas de educar y de relacionarse con niñas y niños, por ejemplo hacer uso de la faja, los golpes, gritos y piropo a las chavalas. Se aportó a visibilizar la violencia como un asunto público y violación de derechos. Los logros se evidencian en los siguientes testimonios.

“Por medio de la obra de teatro dimos a conocer las consecuencias del consumo de licor por parte de los hombres, se puede reflejar como afecta, sin que los hombres se sientan culpables o señalados” (testimonio hombre adolescente).

“Yo puedo verme reflejada en la obra de teatro, sin que nadie se dé cuenta, esto me permite revisar ¿qué estoy haciendo, cómo estoy relacionándome con mis hijas y mis hijos, qué estoy haciendo y qué puedo cambiar?. (Testimonio mujer adulta).

Los desafíos que enfrentaron las y los promotores fue que algunas personas adultas (madres y padres) mostraron resistencia al creer que los mensajes cuestionaban su poder y su autoridad. Esta realidad fue tomada en cuenta para replantearse cómo abordar los temas a través de las obras de teatro.

Se mantuvieron los procesos de formación con mujeres y hombres adultos, hubo mayor involucramiento de hombres adultos, logrando conformar un grupo de 20 participantes. Según mujeres adolescentes empezaban a ver cambios en las actitudes de sus padres, por ejemplo, confianza para que ellas y sus madres continuaran en los procesos educativos, apertura para comunicarse, les expresaban afecto, les apoyaban para participar en actividades dentro y fuera de sus comunidades, iban venciendo las resistencias.

“A partir de integrarse mi papá a estos procesos se comunicaba más, nos preguntaba cómo nos sentíamos, era más afectivo, antes no se daba cuenta de lo que nos pasaba, además todas somos hijas mujeres y eso lo limitaba” (Testimonio mujer adolescente).

5.1.3 Tercera Etapa: Julio 2012 - Junio 2013: Fortaleciendo habilidades para la vida desde el ejercicio del rol de promotoría y liderazgo.

Se continuó implementando la estrategia de formación de promotoras y promotores haciendo énfasis en el abordaje de herramientas pedagógicas y metodológicas para compartir sus aprendizajes sobre género, poder, sexualidad y prevención de abuso sexual. En esta fase los procesos se facilitan con grupos mixtos de mujeres y hombres adolescentes.

Existían condiciones de confianza para que mujeres y hombres adolescentes debatieran en grupos mixtos sobre temas relevantes como: las relaciones de poder, mecanismos que sustentan la VBG, el abuso sexual y los embarazos en niñas y mujeres adolescentes. Las mujeres adolescentes habían vencido el miedo, el temor y la vergüenza para hablar de estos temas en presencia de hombres adolescentes, podían plantear sus ideas en base a sus experiencias.

“En esta etapa las chavalas podían opinar sin temor, debatir con los chavalos, compartir vivencias en común con los chavalos, podían escuchar los sentimientos que genera a las chavalas y a los chavalos la violencia por ser mujeres o ser hombres” (Testimonio educadora CESESMA)

En esta fase se realizó un curso sobre prevención de abuso sexual, fue coordinado y facilitado por educadoras y educadores de CESESMA y el Movimiento Contra el Abuso Sexual - MCAS, Nicaragua. Los temas abordados fueron ideas y creencias sobre abuso sexual, indicadores para identificar el delito, lugares de ocurrencia, máscaras o estrategias que usan los abusadores sexuales, factores de riesgo y factores de protección para prevenir el abuso sexual en la familia, escuela y comunidad.

Según mujeres y hombres adolescentes era una necesidad tener conocimientos sobre el abuso sexual por ser uno de los problemas que más afectaba a niñas y niños, y no se visibilizaba como un delito, se mantenía en lo privado. Así lo reafirmaron en el siguiente testimonio.

“Desde los conocimientos que han enriquecido mi aprendizaje tengo otro punto de vista en relación al abuso sexual, puedo hablar del tema, cómo proteger a las niñas y adolescentes, puedo actuar para brindar información y que otras niñas y adolescentes no sean víctimas de abuso sexual. (Testimonio mujer adolescente).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Según hombres adolescentes, los procesos educativos desencadenaron otras acciones educativas, entre ellas, la elaboración de un cuadernillo de trabajo con hombres adolescentes y una versión amigable de las recomendaciones del Comité de los Derechos del Niño. 25 promotores adolescentes con el acompañamiento de educadoras y educadores de CESESMA elaboraron el cuadernillo de trabajo con hombres, los ejercicios fueron validados en las seis comunidades con 175 niños y hombres adolescentes.

Las actividades propuestas respondían a la necesidad identificada en el diagnóstico de percepciones sobre género, poder y violencia, por ejemplo: las presiones que enfrentan por ser hombres, los referentes afectivos en sus vidas, el hombre que admiran, el uso y consumo de alcohol y otras drogas y los privilegios. El cuadernillo es un recurso metodológico para compartir los temas con otros niños y adolescentes en escuelas y comunidades.

13 Niñas, niños y adolescentes aportaron a nivel nacional desde sus experiencias y conocimiento de su entorno a la elaboración de una versión amigable de las recomendaciones del Comité de los derechos del niño y la niña al Estado de Nicaragua. Misma que fue publicada y divulgada a nivel nacional por CODENI con el propósito de entender y comprender el contenido de las recomendaciones para demandar su cumplimiento ante las autoridades competentes y para compartir con otras niñas, niños y adolescentes.

“A veces vemos documentos que ni entendemos, pero cuando estábamos trabajando en el grupo, se nos hizo fácil entender y proponer un lenguaje más sencillo y entendible para que otras chavalas y chavalos puedan saber para proponer” (Testimonio hombre adolescente).

Se mantuvieron los procesos educativos con 50 mujeres adultas, se profundizó en ideas y creencias que justifican el comportamiento violento de los hombres en las relaciones que establecen con ellas, con las niñas y mujeres adolescentes. Por ejemplo, creían que los hombres las celan por amor, es su derecho decidir por ellas, beben licor por eso ejercen violencia, no las dejan salir de la casa por protección, porque las quieren, no pueden tener amigos para evitar problemas. Un reto que enfrentaron fue aplicar los conocimientos a su vida práctica.

Con el fin de motivar a las mujeres adultas a aplicar los conocimientos en sus vidas y apoyar a otras mujeres se realizaron intercambios de experiencia con otras mujeres, entre ellos: conversatorios, visitas de coordinación e intercambios con personal del Ministerio de Salud y

Casa Materna, y con investigadoras de Comisaria de la Mujer. Conocer la ruta de la denuncia y los lugares donde acudir, les facilitó brindar información y acompañar a otras niñas y mujeres.

Conocer historias de otras mujeres les animó a tomar sus propias decisiones y actuar priorizando el autocuidado, por ejemplo atender su salud al realizarse exámenes como papanicolao (PAP), fue un proceso lento, en esta fase se logró que 30 mujeres adultas se realizaran sus exámenes de PAP y 6 mujeres se realizaron sus mamografías.

Identificar las ideas y creencias que justifican la VBG, permitió a mujeres adultas identificar las consecuencias en sus vidas y de sus hijas e hijos, motivándolas a valorarse, establecer límites y tomar decisiones en las relaciones que establecían.

*“Cuando vivía con mi papá era horrible, el golpeaba a mi mamá, se separó de él, después se juntó con mi padrastro y también era violento, mi mamá le dijo que se iba a separar porque ya no aguantaba, mi padrastro le dijo que cambiaría, realmente cambio, mi mamá fue quien puso los límites y ahora vivimos sin violencia, las decisiones las tomamos entre toda la familia.”
(Testimonio hombre adolescente).*

Según los hombres adultos se continuó el proceso con ellos, muestra de su compromiso, decidieron formar la “Red de hombres por el cambio” definieron un plan de acción que implementaron a nivel comunitario para apoyar a niñas, mujeres adolescentes y adultas, que viven situaciones de violencia o abuso sexual, por ejemplo: gestionaron recursos económicos para que se movilizaran a denunciar, divulgaron la ley 779 a través de charlas, ubicaron afiches con números de la policía, fiscalía y defensoría en pulperías, iglesias, escuelas y otros lugares públicos. Las prácticas se reflejan en el siguiente testimonio.

“Con lo que hago sé que estoy apoyando a que otras mujeres no vivan violencia, ahora puedo hablar con otros hombres para sensibilizarles” (Testimonio hombre adulto).

Se continuaron los procesos de fortalecimiento institucional. Surgió la necesidad de contar y posicionar un referente sobre prevención de violencia, reconociendo que la violencia hacia niñas y mujeres adolescentes es un delito, un asunto público, un problema social que limita su desarrollo, de las familias y comunidades, así lo asume en el marco de referencia. *“Orienta la acción educativa a la prevención de violencia hacia niñas, niños y adolescentes, para propiciar*

cambios en ideas, creencias, pensamientos, actitudes y prácticas que discriminan, excluyen y ponen en riesgo la integridad de niñas, niños y adolescentes”. CESESMA, 2012a (p.3).

También CESESMA definió la estrategia de trabajo con hombres con el aporte de todo el personal de la organización. En paralelo la organización realizó una consulta con participación de niñas, niños, mujeres y hombres adolescentes, con el fin de tener propuestas desde la vida real y desde la ruralidad para definir objetivos, resultados, líneas de acción y mensajes a reflejar en la estrategia. CESESMA, 2012c (p.4) entre las propuestas estuvieron:

“Disminuir el machismo, reducir violencia hacia mujeres, promover el respeto entre hombres y mujeres, promover cómo ser líderes en la comunidad, asumir plena responsabilidad en el hogar, no solo ser una ayuda y superar adicción al alcohol y drogas” (Consulta realizada a niñas y hombres adolescentes).

5.1.4 Cuarta Etapa: Julio 2013 - Junio 2014. Dinamizando una intervención comunitaria para prevenir VBG.

En esta etapa se concreta el vínculo entre las y los diferentes actores a nivel comunitario. Mujeres y hombres adolescentes, mujeres y hombres adultos, líderes y lideresas se organizan para el desarrollo de acciones conjuntas. Se continuó implementando la estrategia de formación de promotoras y promotores, con énfasis en herramientas de promotoría para la movilización de acciones a nivel comunitario, por ejemplo como organizar una marcha comunitaria, una feria o festivales. También se continuó el efecto multiplicador de aprendizajes.

Los procesos con grupos mixtos fueron de gran relevancia en esta fase. Mujeres y hombres adolescentes desarrollaron la capacidad de analizar las relaciones de poder y las expresiones de VBG, como las viven niñas y mujeres adolescentes, como las enfrentan niños y hombres adolescentes y las brechas que generan desigualdad. Las condiciones estaban dadas para la reflexión y análisis conjunto en búsqueda de alternativas para promover relaciones de respeto. Los resultados se evidencian en los siguientes testimonios.

“Al compartir con otros adolescentes nos dicen que una chavala no puede andar a las cinco de la tarde, porque dicen que anda buscando hombre, en cambio un hombre puede andar a cualquier hora, esto lo podemos cambiar” (Testimonio hombre adolescente).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Mujeres y hombres adolescentes identificaron la consolidación de relaciones de confianza y comunicación para facilitar la participación de mujeres adolescentes en diferentes espacios, valoraron cambios en el establecimiento de relaciones de afecto y respeto hacia niñas y mujeres adolescentes, sobre todo el respeto a las decisiones de las mujeres adolescentes.

“Yo puedo valorar que mi comportamiento afectaba a las chavalas, a mi madre, mi compromiso fue respetar a las chavalas, antes pensaba que eran vagas que provocaban, ahora sé que es su derecho tomar decisiones” (Testimonio hombre adolescente).

Se fortalece otra capacidad desarrollada en promotoras y promotores, evidenciándose al elaborar un cuadernillo de trabajo sobre prevención de VBG. Las actividades fueron propuestas por ellas y ellos. Los temas que abordan son: el poder como base de la socialización, sexualidad, VBG, prevención de abuso sexual y ruta de la denuncia en instancias correspondientes y la denuncia social. Así lo evidencia el siguiente testimonio.

“Propuse una actividad de la historia de una adolescente que pidió a un taxista la llevara a su casa y cuando vio que había un lugar solo aprovechó para cerrar las ventanas y enllavó las puertas, esto puede pasar en las comunidades, ya los taxis están entrando” (Testimonio mujer adolescente).

La riqueza de esta experiencia fue validar las actividades con 35 niñas, 35 niños, 22 mujeres adolescentes y 34 hombres adolescentes en las cinco comunidades y la hacienda cafetalera y en 10 comunidades y escuelas de los municipios del Tuma - La Dalia y Rancho Grande. Durante la validación se fueron mejorando las actividades. La experiencia se evidencia en los siguientes testimonios.

“En la validación pregunté por los piropos que escuchan los adolescentes en las comunidades y me dijeron: que ricos pastelitos hace tu mamá, que rica mi amor, que almohadas más ricas para arrecostarme en ellas, el color de tu blusa combina con mi bóxer, lo querés ver, yo les pregunté, han pensado que los mensajes tienen que ver con el cuerpo de las mujeres y tienen hermanas, tienen novias y no les gustaría que les dijeran algo así, un piropo es violencia” (Testimonio hombre adolescente).

Según mujeres y hombres adolescentes participaron en un campamento de intercambio metodológico para prevenir VBG. En el campamento participaron 40 mujeres y hombres adolescentes de comunidades rurales de los municipios de San Ramón, El Tuma – La Dalia,

Rancho Grande y Waslala. El objetivo del campamento era compartir formas de compartir desde el rol de promotoría para prevenir VBG en las familias, escuelas y comunidades.

Uno de los resultados del campamento fue la identificación de 40 formas de compartir y promover el derecho a la protección para prevenir violencia y VBG. Entre ellas; el teatro, cursos, títeres, lectura, red de niñas, cursos de masculinidad, juegos, radio, mapeo, investigaciones, sociodramas, cantos, poemas, dibujo, entre otros. La riqueza del campamento fue identificar otras formas de compartir, por ejemplo, aprovechar el fútbol e integrar el análisis de temas como los roles de género y las relaciones de poder, entre otros.

Compartieron la experiencia de tener un rol de liderazgo en las escuelas y comunidades, organizan y facilitan acciones en las que se involucran otras niñas, niños y adolescentes. Los aprendizajes trascendieron a otras niñas, niños, adolescentes y familias, se amplió la cobertura resultado del efecto multiplicador.

“Me identifico como ciudadano con principios y valores en mi comunidad y ahora me desempeño como promotor comunitario, eso me da un liderazgo” (Testimonio hombre adolescente, participante en el campamento, Junio 2014).

En esta fase reaparece el teatro como medio metodológico para abordar el tema de VBG. Los resultados de las investigaciones fueron retomados para elaborar los guiones de las obras, haciendo énfasis en la prevención del consumo de licor y en las justificaciones como; “los hombres son violentos porque beben licor, andaba bolo y no se acuerda”. Las obras de teatro facilitaron la discusión y debate sobre alternativas para prevenir VBG, aportando a posicionar la problemática en el ámbito público y a que las personas asuman responsabilidad con la prevención.

“Antes pensaba que por el licor es que los hombres se comportan así, me he dado cuenta del daño que causa, cuántos niños y niñas duermen en el monte con la madre cuando el padre llega bolo y haciendo escándalos” (Testimonio mujer adulta).

Un aspecto metodológico relevante identificado en esta etapa fue el “Mapeo Comunitario”. Esta metodología innovadora de investigación transformadora se deriva de la estrategia de formación de promotoras y promotores. El mapeo tuvo el propósito de analizar los principales problemas que enfrentaban niñas, niños, mujeres y hombres adolescentes.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Mujeres y hombres adolescentes expresaron que fortalecieron la capacidad de analizar su realidad, cuestionarla y elaborar propuestas desde sus intereses mediante el mapeo en las seis comunidades donde se sistematizó la experiencia. Así como, la identificación de factores y lugares de riesgo, factores protectores y referentes de apoyo, concluyendo con un plan de acción que facilitara la implementación de acciones de protección hacia niñas y mujeres adolescentes. Entre los factores de riesgo identificados estaban: caminos solos, casas solas, cerros, cantinas, predios y cafetales.

Mujeres y hombres adolescentes coincidieron con mujeres y hombres adultos al plantear que antes asumían como normal las situaciones que ocurrían en las comunidades, no visibilizaban los riesgos, ahora pueden proponerse prácticas de protección. Evidenciándose en los siguientes testimonios.

“El árbol de Ceiba de la comunidad era un lugar para reunirnos, platicar o jugar, ahora es un lugar para fumar marihuana y la policía no hace nada, ahora las chavalas corren peligro para pasar por ahí” (Testimonio hombre adolescente).

“Yo pensaba que el cerro el toro era de peligro ante un desastre natural, puede haber un derrumbe, no me había puesto a pensar en que es lugar de peligro por los abusos sexuales y asaltos que han ocurrido, ahora puedo verlo de otra manera” (Testimonio lideresa).

“Antes yo miraba una casa sola en la comunidad y lo miraba tan normal, ahora puedo pensar que ese es un lugar de peligro para las niñas, pues un abusador puede llevar a una niña a ese lugar y lograr lo que se propone” (Testimonio mujer adulta).

Según mujeres y hombres adolescentes los resultados del mapeo permitieron contar con una caracterización de las comunidades. En Yucul se identificó el consumo de licor por parte de los hombres adultos y jóvenes. En Siare la presencia de grupos organizados en pandillas y consumo de droga. En La Corona se identificó la cultura de violencia en las familias. En el Plomo la prevalencia de abusos sexuales a niños. En Santa Martha la ocurrencia de asaltos y acoso sexual y en La Garita un alto consumo de droga por parte de jóvenes y hombres adolescentes.

“En la comunidad están entrando las pandillas desde Matagalpa, estamos preocupados porque aumenta la inseguridad, llamamos a la policía y no llega, en las reuniones comunitarias se ha planteado, se comprometieron a visitar más la comunidad” (Testimonio hombre adolescente).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Mujeres y hombres adolescentes presentaron a autoridades municipales los resultados del mapeo, convirtiéndose en propuestas para demandar ante las Instituciones del Estado el cumplimiento de su rol de dar respuesta a la situación de VBG. Por ejemplo, la jefa de la policía de San Ramón asumió el compromiso de completar el mapa de riesgo que tiene la institución y así orientar los esfuerzos para brindar una respuesta. Se generó un compromiso por parte de las y los funcionarios de las instancias competentes.

“Ustedes pueden compartir el mapeo en sus comunidades en las reuniones que la policía está realizando, sus propuestas van a enriquecer el mapeo que tenemos como policía y es desde sus propuestas” (Testimonio jefa policía - San Ramón).

A nivel interno en esta fase CESESMA definió el enfoque de género que contiene normas, estrategias y un plan de acción para tres años. La organización asumió el compromiso de cuestionar el machismo y las relaciones de poder abusivas que generan discriminación y desigualdades, analizar la situación y posición de niñas, niños y adolescentes desde los mandatos de cómo ser y comportarse, aportar al empoderamiento desde la participación equitativa y en igualdad en diferentes espacios. Así lo expresa en su posicionamiento.

...reconoce las desigualdades, las relaciones de poder y brechas existentes que generan inequidad, así como las formas de discriminación por la condición de niños, niñas y adolescentes, con el fin de contribuir a la valoración y establecimiento de relaciones justas, equitativas y de respeto que propicien en la práctica la igualdad en las relaciones que se establecen en la familia, escuela y comunidad. CESESMA, 2014a (p.3).

Durante las diferentes etapas de la experiencia se establecieron coordinaciones con otras organizaciones para facilitar el seguimiento a situaciones de violencia y abuso sexual desde la respuesta a la atención médica, legal y psicológica entre ellas: IXCHEN, Colectivo de Mujeres de Matagalpa, Grupo Sacuanjoche y Comisión Ejecutora.

Para el desarrollo de acciones conjuntas se establecieron coordinaciones con Visión Mundial, la Unión de Mujeres Organizadas de Yasica Sur, Médicos del Mundo. Y con Instituciones del Estado responsables de brindar respuesta a la VBG, como: Ministerio de Salud, Policía, Juzgado Local, Fiscalía y Defensoría Pública. Lo relevante es la complementariedad entre las organizaciones e Instituciones del Estado para enfrentar las situaciones identificadas.

CAPITULO 6: Resultados obtenidos de la experiencia sistematizada

En este capítulo se evidencian las transformaciones identificadas en las y los diferentes actores a nivel personal, familiar y comunitario en relación a Participación Infantil y VBG. Se hace referencia a las condiciones facilitadoras y obstaculizadoras que contribuyeron o limitaron el desarrollo de la experiencia.

6.1 Transformaciones sobre Participación Infantil.

Mujeres y hombres adolescentes, y personas adultas identificaron transformaciones significativas en sus vidas resultado de su integración en los procesos educativos. Su planteamiento fue que cuando se trasciende a mejorar una condición que afecta, puede considerarse un proceso de transformaciones. Por ejemplo, puede haber cambios en conocimientos de las personas, pero no implican transformaciones en sus actitudes y prácticas. Durante esta experiencia no todos los cambios implicaron transformaciones, así se evidencia en el siguiente testimonio.

“Muchas chavalas teníamos conocimientos de los temas, eso era un cambio, pero al final no lo aprovecharon y volvieron a repetir la historia de su madres, entonces nada cambió (Testimonio mujer adolescente en el I taller)

Mujeres y hombres adolescentes valoraron los cambios y/o transformaciones generadas que les permitió establecer una relación de respeto entre ellas y ellos. Las mujeres adolescentes reconocen que los hombres adolescentes respetan sus decisiones, generando confianza para comunicarse y relacionarse.

Una condición creada de gran relevancia, fue trabajar por separado con mujeres y hombres adolescentes en la primera etapa, con el fin de crear condiciones de confianza para debatir sobre las relaciones de poder, la discriminación, las expresiones de violencia y el impacto que tiene en la vida de mujeres y hombres adolescentes desde su condición. Una vez creadas las condiciones de confianza, se trabajó con grupos mixtos, fue una condición fundamental para vencer la brecha de participación.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Las mujeres adolescentes consideraron que generar autoconfianza fortaleció su autoestima y favoreció su participación. Al creer en sus capacidades; comunicarse asertivamente con sus madres y padres, y tener su afecto, les dio seguridad para involucrarse en los procesos educativos. Para lo anterior fue importante la participación de madres y padres. Las niñas y mujeres adolescentes identificaron cambios en el comportamiento de madres y padres, sobre todo en apoyarlas para mantenerse en los procesos educativos.

“Mi cambio es como el de la oruga. Logré tener confianza en mí, a partir de tener afecto y buena comunicación con mi madre y padre desde que ellos están integrados en los procesos con CESESMA (Testimonio mujer adolescente).”

Se transformó la autovaloración personal de mujeres adolescentes, se evidencia al valorarse, tomar decisiones desde sus intereses y participar en espacios públicos. Las barreras enfrentadas por ser mujeres fueron vencidas, así se refleja en el siguiente testimonio en el que se reafirma que la participación es un logro en sí misma.

“Ahora me doy cuenta del valor que tengo como persona, antes creía que no podía decidir, que siempre tenía que depender de otros, las personas no nos creían, ahora nos respetan y toman en cuenta” (Testimonio mujer adolescente).”

La investigación transformadora, permitió que mujeres y hombres adolescentes documentaran diferentes expresiones de violencia. Al presentar los resultados ante representantes de Instituciones del Estado, en algunos casos tuvieron respuestas. La investigación transformadora produjo cambios significativos a distintos niveles, desde lo personal a lo colectivo.

A nivel personal; permitió reconocer y valorar sus fortalezas y capacidades para contribuir a visibilizar una problemática que les afectaba, aportando a la identificación de alternativas de solución desde su participación y liderazgo, no fueron solo sujetas y sujetos de consulta.

“Lo novedoso fue aprender algo que no sabíamos viviendo en la comunidad, por ejemplo, que había leyes que protegían y establecían a que distancia debe estar ubicada la venta de licor de las escuelas, o cuándo se debe vender y el horario”. (Testimonio hombre adolescente).”

A nivel de sus familias hubo cambio de actitudes al reconocer el aporte de mujeres y hombres adolescentes para visibilizar una problemática. Abordaron temas como la violencia y sexualidad

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

que madres y padres consideraban prohibidos, influyeron para que estos cuestionaran sus ideas y creencias. El compartir sus aprendizajes con sus madres y padres, ayudó a que estos les apoyaran con sus investigaciones y en la implementación del plan de acción.

“Las madres y padres tuvieron otra actitud durante las investigaciones que realizamos, por ejemplo, en el tema de la sexualidad, creían que era hablar de vulgaridad, y les asustaba pensar que íbamos a repetir esto con otras personas. Esto pasaba por los mitos y tabúes que existen, pero al hablarles del tema, fueron cambiando esa forma de pensar y de creer”. (Testimonio hombre adolescente).

A nivel comunitario incidieron en el reconocimiento a un problema oculto. Lograron posicionar en el ámbito público un problema asumido como normal y natural. Se implementaron planes de acción, involucrando a la población que no estaba en los procesos educativos de forma directa. En la actualidad hay más presencia de la Policía en las comunidades ante las demandas.

“En el caso de Yucul se cerraron expendios de licor ilegales y hay más presencia de la Policía a partir de divulgar los resultados de la investigación. (Testimonio hombre adolescente).

A nivel escolar lograron el cambio de actitud de maestras y maestros, logrando que se dispusieron a apoyar acciones en las escuelas, también integraron en sus planes de clases el abordaje de la prevención de VBG. Es decir, hubo un aporte metodológico para abordar esta temática en las escuelas.

Resultado del proceso facilitado en conjunto con las maestras, niñas y niños elaboraron cuentos, poemas, canciones y adivinanzas con mensajes sobre los factores de protección, los mismos fueron aprovechados para sensibilizar a padres y jóvenes sobre la importancia de prevenir VBG.

“Las niñas y niños elaboraron poemas, canciones y cuentos sobre el tema de la investigación, y contamos con el apoyo de las maestras para hacerlo. Lo importante es que los niños y niñas saben qué causa daño y hay que protegerse”. (Testimonio mujer adolescente).

“Las maestras se dieron cuenta que era necesario compartir los resultados en la escuela y planificar actividades con niñas y niños”. (Testimonio hombre adolescente).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Un representante de una Institución del Estado a nivel municipal opinó que mujeres y hombres adolescentes plantearon una problemática y demandaron respuestas. Desde su participación contribuyeron a transformar problemas que han existido a través de la historia y no había sido prioridad para quienes toman decisiones.

“Reconozco que niños y niñas incidieron a que se visibilice que el problema del consumo de licor en las comunidades les causa daño; han presentado los resultados, han demandado que se dé una respuesta y se ha logrado, hay presencia policial, y visita de autoridades a las comunidades”. (Testimonio, representante Juzgado Local).

Según educadoras y educadores de CESESMA hubo transformación en su rol de facilitación, en el análisis de la problemática, en la definición del problema a investigar y en la elaboración de instrumentos e informe final. Se aseguró la protección de las y los investigadores, por otra parte ellas y ellos aprendieron al compartir con educadoras y educadores.

La metodología de Investigación Transformadora requiere un proceso metodológico ordenado, mantener el enfoque de derechos, protección, ética y seguimiento, ya que mujeres y hombres adolescentes abordan temas sensibles como la sexualidad y violencia. Es una metodología aplicable en el análisis de otros ejes temáticos como: educación, medio ambiente, recreación y participación.

El personal de CESESMA identificó que la intervención desarrollada promueve una educación transformadora a partir de generar habilidades para la vida, una de las evidencias es la investigación transformadora al convertirse en una propuesta que posibilita transformaciones.

“No fue un simple cambio quedan capacidades y habilidades en la vida de las chavalas, la transformación la da la educación transformadora es una educación para la vida para que construyan otras formas de relación y se reconozcan”. (Educador CESESMA equipo coordinación).

A partir de la implementación de la estrategia de formación de promotoras y promotores, CESESMA ha contribuido a promover el liderazgo individual de mujeres y hombres adolescentes, sobre todo de mujeres adolescentes. El liderazgo se potencia de manera colectiva, y a partir de un pensamiento crítico aportan a transformaciones en problemáticas que afectan su desarrollo y el de sus comunidades.

No solo las personas adultas reconocieron su liderazgo, también los hombres adolescentes cambiaron su actitud machista y desde los procesos educativos se contribuyó a que respetaran a las chavalas.

“Los cambios pueden ser en conocimientos, en actitudes y prácticas. CESESMA no se propuso promover el liderazgo, y es un valor agregado que trascendió a ser promotoras y promotores”. (Educador Equipo de Coordinación).

La participación y el liderazgo de las mujeres adolescentes contribuyó a que las reconozcan como referentes para defender a otras mujeres, sea cual sea la situación.

“Una promotora adolescente es referente ante situaciones de violencia en la comunidad y no de cualquier participación. Las personas adultas las buscan para apoyar situaciones de violencia, reconocen su participación y liderazgo”. (Testimonio Educador - CESESMA).

El análisis de la acción educativa desarrollada por CESESMA, evidencia que el brindar oportunidades a mujeres y hombres adolescentes, se incide de forma positiva en su transformación personal y estos a su vez en el entorno. Como plantea Sen, en la medida que las personas tienen conocimientos, construyen otra visión sobre su realidad y su entorno. Este planteamiento se refuerza en lo propuesto por Sauri & Márquez, s.f (p.115) que identifican que el proceso de *“educación implica cuatro elementos fundamentales”*:

Aprender a aprender. Aprender a comprender el mundo que les rodea, para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás.

Aprender a hacer. Para poder influir sobre el propio entorno.

Aprender a vivir en comunidad. Participar y cooperar en el desarrollo de su comunidad.

Aprender a ser. Conocerse a sí mismo, para trascender hacia los demás.

6.2 Participación y género

Desde lo sistematizado se hace referencia a aspectos identificados sobre la integración del enfoque de género en la promoción de participación de mujeres y hombres adolescentes, tomando en cuenta que participación fue el eje propuesto en la sistematización. Mujeres y hombres adolescentes enfrentaron obstáculos durante el proceso y participaron en condiciones diferentes. El estar consciente de las diferencias permitió vencer las limitaciones. Fue importante el cambio de actitudes de sus madres y madres, y de las personas en el entorno comunitario.

Las mujeres adolescentes enfrentaron estigmas y críticas por la población al salir a los espacios públicos. Tenían miedo, pena, vergüenza, culpa e inseguridad para hablar, eran obligadas a pedir permiso. Si el padre no estaba, la madre no podía autorizarlo, ya que se buscaría un problema. Por otro lado, las cargas en la casa se volvían aún más pesadas, para presionarlas a no participar en procesos comunitarios.

“Porque sos mujer no podés salir de la casa e ir a las capacitaciones; vas a perder el tiempo; no tienen nada que hacer; no parás en la casa; no aprovechás el tiempo; ya no dedican tiempo para cosas de la iglesia”. (Testimonio mujer adolescente).

Para participar en las actividades las mujeres adolescentes tenían que levantarse muy temprano, realizar labores domésticas como: barrer, cocinar, hacer tortillas, lavar trastos, jalar agua, y al regreso asumir otras labores domésticas pendientes. Durante la cosecha cafetalera asumían el cuidado de la casa, de sus hermanas y hermanos, a veces era intencionado para impedirles participar.

Esta realidad conecta con la situación de otras chavalas en espacios rurales de Nicaragua, como muestra el siguiente planteamiento “...las chavalas rurales enfrentan una serie de limitantes personales (embarazos, trabajo doméstico). Bucardo, 2015 (p15). El planteamiento de Bucardo, coincide con los resultados de la sistematización realizada por INPRHU – Estelí que plantea “como una barrera el trabajo doméstico para que niñas y mujeres adolescentes participen”. Las y los integrantes de la familia empezaron a asumir roles y responsabilidades con las labores de cuidados, a reconocer el derecho de mujeres adolescentes a participar, permitiéndoles mantenerse en el proceso.

La integración de madres y padres permitió su organización para acompañar a sus hijas en el caso de las comunidades más alejadas, asegurando su participación y protección. CESESMA implementó medidas para su protección, entre ellas: mantener la comunicación con madres y padres, considerar horarios y dinámicas comunitarias, entre otras.

Los hombres adolescentes, por el contrario, tenían una posición de privilegios que facilitaba su integración en los procesos educativos. Sus madres y hermanas asumían roles que permitía que participaran sin presiones y limitaciones. Les planchaban, lavaban la ropa, les preparaban la comida. Podían salir solos de sus casas, y cuando no participaban era por razones de trabajo en

el campo. Era menos frecuente que se ausentaran en comparación con las mujeres adolescentes.

“Casi no me enfrenté a nada. Comía, me alistaba y me iba a las actividades; tenía libertad para salir. El mensaje de la familia era: cuidado andás de salido diciendo lo que pasa en la casa, no tienes que hablar más de la cuenta”. (Testimonio hombre adolescente).

Según educadoras y educadores de CESESMA no era igual invitar a participar en el proceso a una mujer adolescente que a un hombre adolescente. Ellos estaban en ventaja, no había resistencia de madres y padres. En cambio, invitar a las chavalas implicaba un proceso de convencimiento a sus madres y padres, así mismo, que ellas vencieran los estigmas de la comunidad y sus propios temores.

Mediante los procesos educativos la organización creó condiciones para que mujeres adolescentes salieran de sus casas y participaran, primero valorándose ellas, y luego asegurando que sus madres y padres les creyeran, cambiaran actitudes y prácticas, y que en el entorno comunitario las respetaran y les reconocieran sus derechos, sus capacidades y su labor como sujetas activas. La participación para ellas es un logro en sí mismo al vencer los obstáculos del orden de género que les asigna solo los espacios privados por ser mujeres.

Con relación al liderazgo comunitario los procesos educativos aportan en dos aspectos:

a) El liderazgo de las chavalas les permite actuar para protegerse ellas mismas y a otras chavalas. En el caso de los chavalos permite transformar sus actitudes y prácticas y el desarrollo de acciones que contribuyan a proteger y promover relaciones de respeto hacia las mujeres adolescentes. Así lo evidencia el siguiente testimonio.

“Promover los derechos de la niñez y adolescencia, mi mejor experiencia de vida debido a los conocimientos adquiridos, otra de las oportunidades que he tenido es la participación en un grupo de teatro, soy referente en la comunidad, ahora me desempeño como educadora de preescolar, tengo liderazgo” (Testimonio mujer adolescente).

b) El liderazgo se apoya en las transformaciones familiares, comunitarias y la influencia a nivel municipal que se da a partir de reconocer y nombrar las expresiones de VBG y actuar para proteger y respetar a las mujeres adolescentes. Además, toma en cuenta las condiciones de género. Desde la organización se demuestra que lograr transformaciones es un proceso de largo

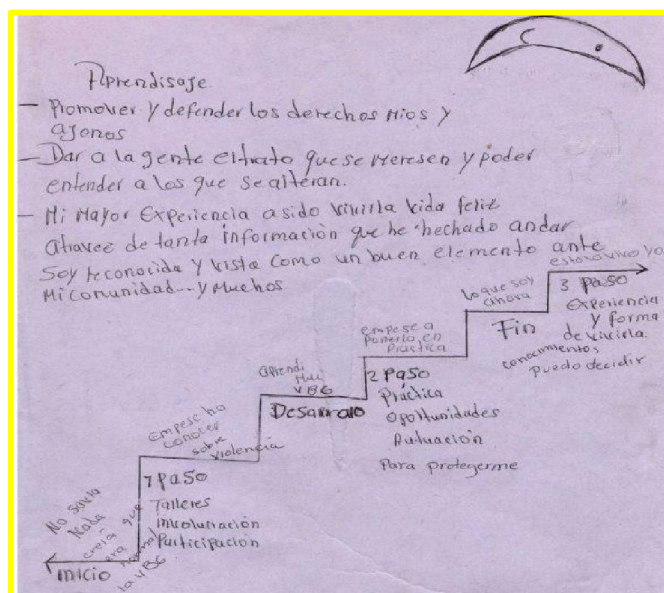
plazo y requiere una lógica pedagógica que aporte al empoderamiento sobre todo de mujeres adolescentes.

La escalera de la transformación hacia el empoderamiento, otras miradas desde las protagonistas.

La escalera de la transformación hacia el empoderamiento propuesta por una mujer adolescente refleja que es un proceso individual que se potencia de forma colectiva. Así se evidencia en su propuesta y su testimonio.

La escalera hacia el empoderamiento según la mujer adolescente se conceptualiza de la siguiente manera:

- Primer paso: Integrarse y tener conocimientos, involucrarse, transformar ideas y creencias que justifican la VBG. Empezar a conocer sobre violencia.
- Segundo paso: Empezar a poner en práctica los conocimientos. Tener oportunidades de participar y actuar para protegerse.
- Tercer paso: Capacidad de decidir. Tener una experiencia y aplicarla, vivirla.



Dibujo escalera hacia el empoderamiento
Propuesta mujer adolescente participante en el proceso

“Yo era una chavala bien callada, no participaba. En el 2012 era más participativa, iba a las reuniones que CESESMA facilitaba. En 2013 daba capacitaciones en la comunidad. Daba consejos y conocimientos a chavalas sobre sus proyectos de vida. En 2014 era promotora comunitaria con más experiencia, ahora defiendiendo mis derechos. Las otras niñas y adolescentes tienen herramientas sobre cómo evitar la violencia y que no maltraten a las adolescentes en nuestros hogares y comunidades”. (Testimonio mujer adolescente).

El punto de partida fue contar con oportunidades, adquiriendo conocimientos para reflexionar en la práctica e historia de vida. Esto conlleva a generar cambios en actitudes y prácticas a nivel

personal. En otro nivel se fortalecen capacidades para actuar y protegerse ellas y proteger a otras niñas y mujeres adolescentes, alcanzando el empoderamiento. En el último nivel se concreta el empoderamiento al ser referentes y empoderadas para decidir, defender sus derechos y el de otras personas.

Según las mujeres adolescentes hubieron condiciones favorecedoras para que estos niveles se alcanzaran, tuvo que ver con el involucramiento de las otras personas y las acciones que la organización realizó a nivel comunitario para sensibilizar a la población.

Retomando la propuesta de la escalera de las transformaciones, puedo afirmar que, promover participación y empoderamiento de niñas y mujeres adolescentes es aportar a una propuesta de desarrollo y CESESMA contribuyó a: a) promover participación de mujeres adolescentes, teniendo en cuenta la condición de género. b) alcanzar el empoderamiento es un proceso que no es escalonado, hay dinámicas y oportunidades que la favorecen, sobre todo en la condición de las mujeres adolescentes.

Se propició que ellas vencieran los obstáculos de la lucha por salir de sus casas, primero con sus pares, después con las personas adultas que les estigmatizaban y con el sistema que impone un orden de género por su condición. Las mujeres adolescentes lograron esa “transgresión” y fue posible desde su empoderamiento.

Lo anterior plantea una crítica a la propuesta de Hartz, ya que promover participación real solo es posible si se incorpora la perspectiva de género. Esto implica tener en cuenta las condiciones de las niñas y mujeres adolescentes, entender las barreras que limitan su participación, y tomar acciones para transformarlas. Hartz no hace un análisis diferenciado de las condiciones de género a tener en cuenta para que niñas, niños y adolescentes sean parte de un proceso que genere participación igualitaria, se asume que las condiciones son iguales para mujeres y hombres.

6.3 Transformaciones personales y colectivas para prevenir VBG

Las mujeres adolescentes vencieron barreras enfrentadas por la visión adultista y machista. Adquirieron nuevos conocimientos y habilidades para nombrar las expresiones de violencia que enfrentaban por su condición. Compartieron sus aprendizajes con otras niñas y mujeres

adolescentes, de esa manera se protegen ellas y aportan a que otras niñas y mujeres adolescentes lo hagan, su práctica es valorada por las personas adultas. Lo que se refleja en el siguiente testimonio:

“En un contexto en el que no se le cree a niñas, niños y adolescentes, para las personas adultas es difícil abordar el tema de violencia, ya que es considerado un tema espinoso. Se ha demostrado que niñas, niños y adolescentes proponen nuevos cambios de vida y cambios en la visión adultista”. (Testimonio hombre adulto).

Los procesos educativos aportan a fortalecer identidad y autoestima de mujeres adolescentes, generando seguridad y confianza en sí mismas, para establecer límites y tomar decisiones sobre temas vitales en sus vidas, como el derecho a vivir libre de violencia, la protección y el respeto. Según mujeres adolescentes, el trabajar con un enfoque de plan de vida les enseñó que una mujer se realiza no solo cuando es madre, habiendo transformado el mandato del orden de género sobre la maternidad como único plan de vida.

De 25 mujeres adolescentes, 15 se bachilleraron; 2 son educadoras de preescolar, una estudia magisterio, y otras son lideresas en sus comunidades. Los avances han sido lentos, la situación de las adolescentes ha mejorado. “Muchas niñas son capaces de soñar terminar la escuela y tener un mejor futuro, más allá de ser esposas y madres”. Plan Internacional, 2014 (p.20)

“Yo tenía 10 años cuando inicié en el primer taller. Los aprendizajes me han servido para valorar la importancia de estudiar y tener otras oportunidades” (Testimonio mujer adolescente).

Según madres y padres cambió su visión sobre las niñas y mujeres adolescentes. Antes creían que eran culpables, provocadoras y responsables de la violencia que vivían. Al nombrar las expresiones y justificaciones de la VBG, han asumido compromisos y responsabilidades para protegerlas y apoyarlas en concretar sus planes de vida. En las familias les daban mensajes que según las mujeres adolescentes les infundían temor e inseguridad, no contribuían a visibilizar los riesgos, les decían “cuidado”, pero desconocían ante que o de que se iban a cuidar.

“Nos decían: andá con cuidado; solo podés ir si es encuentro de chavalas; si es con chavalos no; cuidado andás con chavalitas locas; las malas compañías hacen que se pierdan”. (Testimonio mujer adolescente).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

De acuerdo a los planteamientos de madres y padres transformaron la práctica de controlarlas, asumiendo que era la mejor manera de protegerlas. Antes les negaban relacionarse con los hombres adolescentes, tener amigos, o novios por el temor a los embarazos, y no les daban información sobre cómo protegerse y prevenirlos. En la actualidad respetan que se relacionen con los hombres adolescentes y tengan amistades, reconociendo que tienen el derecho a tomar decisiones y elegir sobre sus actuaciones.

Los hombres adolescentes, reconocieron que transformaron las creencias y prácticas sobre ser hombres. Les educaron para controlar y dominar, asumiendo que era normal y natural, repetían un patrón de sus referentes. Valoran que los procesos educativos les ayudaron a valorar y respetar a las niñas y mujeres adolescentes, ya no les dicen piropos, no las culpabilizan de provocadoras y culpables de situaciones de violencia y abusos sexuales.

“Me gustaba vulgarear a las chavalas, les decía cosas que ahora me doy cuenta les dolía; les decía piropos que tenían mensajes de sus cuerpos; pensaba que no valían. Ahora conozco sobre la igualdad de género y que tenemos los mismos derechos”. (Testimonio hombre adolescente).

Los hombres adolescentes tienen otra actitud al cuestionar los roles de género, sobre todo los roles de cuidado que asumen las niñas, mujeres adolescentes y adultas. Realizan tareas domésticas como: barrer, cocinar, lavar, planchar. Al asumir estas tareas valoran los beneficios en la vida de sus madres, hermanas, novias y otras mujeres. Sus hermanas pudieron estudiar, sus madres pueden descansar, recrearse, atender su salud, se enferman menos. Así se evidencia en el siguiente testimonio.

“Mi madre tiene más tiempo para descansar si yo hago lo que me corresponde. Se levanta más tarde, puede salir sin estar pensando que no vamos a comer, porque es nuestra responsabilidad realizar labores en la casa”. (Testimonio hombre adolescente).

Según los hombres adolescentes, cambiaron la manera de expresar su masculinidad en relación a sus sentimientos y emociones. Pueden expresar lo que sienten, saben cómo manejar sus emociones, reconocen los beneficios del cambio en ellos y al establecer relaciones de afecto y respeto con las niñas y mujeres adolescentes.

“Era un chavalito tímido, sin conocimientos, no expresaba lo que sentía. Me enseñaron que no debía mostrar debilidad, por eso no podía expresar mis sentimientos. Ahora puedo expresar lo que

siento y pienso sin dañar a los demás, sobre todo respetar a mujeres y niñas”. (Testimonio hombre adolescente).

Los hombres adolescentes expresaron que en sus familias consideraban que no corrían riesgos por ser hombres. Al nombrar las expresiones de VBG se dieron cuenta que también se enfrentan a riesgos y daños como el de vivir abusos sexuales. Antes creían que sólo las niñas y mujeres adolescentes vivían abusos sexuales.

Según sistematización de experiencias de trabajo con hombres para la igualdad de género, los procesos con hombres debe ser una decisión estratégica. *“...el involucramiento activo de los hombres se ha entendido como una acción estratégica para lograr cambios sociales más profundos que establezcan condiciones favorables para la promoción y protección de los derechos de las mujeres”*. WE EFFECT (2015 p.8). Además que los procesos con hombres adolescentes fueron intencionados retomando las propuestas de niñas y mujeres adolescentes.

Según educadoras y educadores de CESESMA, se incidió en transformar la visión de la agencia de cooperación. Se consideró que al plantear prevención de VBG hacia mujeres, incluía a las niñas y mujeres adolescentes. Al valorar las condiciones particulares de las niñas y mujeres adolescentes reconocen que enfrentan brechas de desigualdad particulares, donde intervienen relaciones de género y generacional a tener en cuenta.

“Al inicio de la intervención se consideraba que referirse a mujeres incluye a las niñas y adolescentes, planteamos que se tenía que reconocer a las niñas y adolescentes, poco a poco se reconoció la importancia de visibilizarles como tal”. (Testimonio educadora - CESESMA).

Mujeres y hombres adolescentes enfrentaron obstáculos durante el proceso, los aprendizajes les facilitaron buscar alternativas para convertirlas en oportunidades. Según los hombres adolescentes fueron presionados por sus pares. Al asumir roles que desde el orden de género han asumido las niñas, mujeres adolescentes y adultas les consideraban raros, gay y homosexuales. Los hombres adolescentes retomaron estas experiencias para reflexionar con otros pares.

“Me decían mis amigos: ahora sos raro, hacés cosas de mujeres y andás en esas actividades con mujeres, como que son gay; o si no me decían que cuándo iba a tomar con ellos, que estaba perdiendo el tiempo”. (Testimonio hombre adolescente).

6.4 Aspectos facilitadores de la experiencia

Según mujeres y hombres adolescentes una buena práctica fue la realización de la línea base al inicio de la intervención. Se partió del conocimiento previo de las y los sujetos principales de la experiencia. Las propuestas metodológicas fueron planificadas y ajustadas a la realidad. La organización aprovechó la base organizativa de grupos de personas existente en las comunidades y en el municipio, facilitando el desarrollo de los procesos educativos.

La implementación de la estrategia de trabajo con niñas y mujeres adolescentes permitió conformar un “grupo confidencial” entre pares para abordar temas de su interés como: sexualidad, prevención de embarazo y relaciones de noviazgo, en otros espacios no los abordaban por pena y vergüenza. El grupo confidencial fue un espacio de encuentro, permitiendo a las mujeres adolescentes compartir sus problemas y actitudes de resistencia como una forma de protegerse.

La implementación de los procesos educativos con hombres adolescentes contribuyó a crear condiciones para generar cambios en ellos, a partir de reconocer que podían asumir responsabilidad de sus propias transformaciones y a establecer una relación de respeto con niñas y mujeres adolescentes.

La metodología implementada con las y los diferentes actores tomó en cuenta sus historias de vida, permitiendo analizarla, reflexionar en su práctica y emprender transformaciones. Mujeres y hombres adolescentes expresaron que las metodologías contribuyeron a plantearse cambios a nivel personal para así apoyar a otras personas.

“Yo considero que nadie cambia a nadie, uno tiene que proponerse hacerlo, y si yo no cambio como voy a lograr que otros cambien, nadie da lo que no tiene” (Testimonio mujer adolescente).

La integración de mujeres y hombres adultos en las acciones educativas facilitó que mujeres y hombres adolescentes se mantuvieran en los procesos educativos, permitiendo mejor comunicación, confianza y acercamiento.

“He logrado tener mayor apoyo de mis padres para participar en esos procesos a partir de que mi madre y mi padre se integró en el proceso, primero logré tener el apoyo de mi madre y como al segundo año se integró mi padre y así fueron cambiando lo que pensaban de mi cuando salía de la casa a los encuentros” (Testimonio mujer adolescente).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

La participación de líderes y lideresas fue importante, al inicio del proyecto había una actitud de resistencia a reconocer el liderazgo de mujeres y hombres adolescentes, les negaban información, no les creían y les cuestionaban. Lograron coordinarse para el desarrollo de acciones educativas en las comunidades, otras y otros se disponían a apoyar procesos de denuncia de situaciones de VBG y abuso sexual.

Las personas que facilitaron los procesos educativos tenían dominio del tema, son personas responsables y de confianza. Conocen las características de los grupos, la realidad de las comunidades, tienen experiencia en el trabajo con niñas, niños y adolescentes. Es decir, se crearon condiciones personales e institucionales para el abordaje de la VBG.

Las campañas educativas a nivel comunitario facilitaron la integración de niños, niñas, adolescentes y personas adultas. A través de las campañas se contribuyó a posicionar la problemática de VBG en el ámbito público, incidir a que la población visibilizara la problemática, se generó al reconocimiento de la participación de niñas, niños y adolescentes.

Los hombres adultos consideraron que el abordaje de la ley 779 con las y los diferentes actores mediante campañas comunitarias permitió incidir a que se valorara como un instrumento que protege a niñas y mujeres adolescentes, transformando el mito que la ley 779 está en contra de los hombres. El mensaje fue “la ley no está en contra de los hombres, si no de las actitudes y comportamiento violento de los hombres”.

Mujeres adolescentes, personas adultas, educadoras y educadores de CESESMA expresaron que un aspecto facilitador fue la puesta en práctica de acciones que aseguraron la protección de niñas, niños y adolescentes, entre ellas: visita a las familias, entrega de cartas de invitación, firma de niñas, niños, adolescentes, madres o padres. Estas prácticas previnieron riesgos y facilitaron confianza a madres y padres para que sus hijas e hijos participaran.

Las y los diferentes actores de la sistematización coincidieron que la implementación de un enfoque integrado e integrador facilitó la participación de niñas, niños y adolescentes, al involucrar a diferentes actores y sectores, entre ellos: niñas, niños, adolescentes, mujeres y hombres adultos, líderes, lideresas, personal de instituciones del Estado con las que se relacionan las niñas y mujeres adolescentes.

Las metodologías implementadas por CESESMA son pertinentes, diversas, permitieron aprender jugando, inventar, innovar, facilitar la integración de niñas, niños y adolescentes. A través del juego aprenden a reconocer su cuerpo, expresar sentimientos y emociones. Se aprovecharon espacios e iniciativas existentes como el fútbol, convirtiéndose en el medio y no en el fin. En el juego existen relaciones de poder y las reconocen.

“En la comunidad nos reunimos para jugar fútbol, antes de iniciar el juego hablamos de los roles asignados a mujeres y hombres, de lo que nos han enseñado sobre el juego, ha sido una experiencia que nos hace pensar, ya que en el juego hay posiciones de poder de los chavalos sobre las chavalas, por ejemplo, vos no sos portera por ser mujer, vos no vas a poder, se les ubica en un lugar que no tiene mucho por hacer, eso lo hemos trabajado” (Testimonio hombre adolescente).

6.5 Factores que obstaculizaron el desarrollo de la experiencia.

Al inicio del proceso educativo madres, padres, maestras, maestros, líderes y lideresas expresaban que CESESMA solo abordaba los derechos y no de deberes de niñas, niños y adolescentes, siendo una razón de la rebeldía de sus hijas e hijos. Se agudizaba la situación cuando madres, padres, maestras y maestros asumían que no les podían educar porque les amenazaban con denunciarles, no reconocían la actitud y práctica de educar a base del castigo y violencia, mostrando resistencia para el cambio de educar a base del buen trato.

Las personas adultas creían que mujeres y hombres adolescentes no tenían capacidades, menospreciaban sus aportes y su contribución a prevenir VBG, según educadoras y educadores se continúan replanteando estrategias para aportar a cambios de estas creencias.

Resistencia de hombres adultos al inicio del proceso para integrarse en los procesos educativos, limitando la participación de mujeres adolescentes y adultas, que en su mayoría eran sus hijas y parejas, las controlaban, y a veces por temor no participaban. Algunas mujeres adultas decidieron salir a escondidas y ser parte del proceso, poco a poco iban compartiendo con sus parejas. Desde el punto de vista de educadoras y educadores esta práctica exponía a riesgos a las mujeres a e enfrentar otras expresiones de violencia.

Prevalecía una visión negativa de líderes y lideresas por temor a perder su posición de poder y su liderazgo, impidiendo valorar y reconocer el rol de liderazgo de promotoras y promotores y

el relevo generacional, no les creían y no les apoyaban, esta actitud influía de forma negativa en mujeres y hombres adolescentes.

Se entrecortaron procesos educativos como el teatro. Mantener los grupos de teatro requería consensuar tiempos, al inicio las mujeres adolescentes no disponían de tiempo por las labores domésticas que realizaban, los hombres adolescentes tenían más flexibilidad con los horarios, esto fue debilitando los grupos. El personal de CESESMA expresó que no se contó con el personal ni los recursos económicos necesarios para el seguimiento.

Algunas mujeres adolescentes enfrentaron situaciones de violencia en sus familias, abandonaron los procesos al salir de sus casas para formar una pareja, enfrentándose a otras formas de violencia. No lograron reintegrarse por los temores a ser cuestionadas y estigmatizadas por las personas adultas y por otras mujeres adolescentes.

Prevalcían situaciones de abuso sexual. Fue importante saber que la violencia sexual no apareció en el planteamiento de hombres adolescentes, fueron las mujeres adolescentes que lo plantearon, ya que son niñas y mujeres adolescentes que en su mayoría lo viven. Esto se debe a los mitos y prejuicios sobre la identidad masculina y la sexualidad que se ponen en evidencia en el caso de los niños y hombres adolescentes ante una situación de abuso sexual.

Se incrementaron situaciones de niñas y mujeres adolescentes embarazadas entre los 10 y 14 años como consecuencia del delito de abuso sexual, no se visibilizaba como una problemática de gravedad por el daño que genera en la vida de niñas. Los esfuerzos se orientan a que se reconozca como un delito, sin embargo, está naturalizado en las familias, escuelas, comunidades y El Estado por el mandato que se asigna sobre la maternidad.

Prevalencia de un contexto de inseguridad en las comunidades, generando inestabilidad y desconfianza para la participación de mujeres y hombres adolescentes, esta realidad ha sido invisibilizada por autoridades municipales, asocian seguridad a prevenir asaltos, robos, abigeatos y secuestros. La VBG no era asumida como inseguridad.

Según educadores y educadores de CESESMA, al inicio del proyecto, se enfrentaron a temores y miedos, ya que al abordar la temática se identificaron situaciones de abuso sexual y

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

no estaban creadas las condiciones en las personas y en la Institución para abordarlas y denunciarlas. Fue un proceso posicionar en los espacios públicos como organización que la violencia es un delito y se tiene que denunciar sea cual sea la persona que la ejerce, es un asunto político y ético, implicó salir de lo privado a lo público.

Durante las últimas etapas de la experiencia algunas mujeres y hombres adolescentes abandonaron los procesos educativos por tener limitados recursos económicos para cubrir sus necesidades y las de su familia, migraron hacia Managua o fuera del país en busca de empleo, son condiciones que no son competencia de la organización asegurar, limitando su participación.

CAPITULO 7: Lecciones aprendidas

En este capítulo, se hace referencia a lecciones aprendidas identificadas desde las voces de las y los diferentes actores resultado del análisis de los procesos educativos teniendo en cuenta ¿Qué se hizo que se haría igual?, ¿Si volviera a replicar la experiencia que cambiaría?, ¿Qué mejoraría?. A continuación se comparten detalles.

Ubicar a niñas, niños y adolescentes en el centro de las acciones, no porque el proyecto está dirigido hacia ellas y ellos, si no que las estrategias y las acciones implican su participación activa, además se reconoce el vínculo e influencia del entorno, toma en cuenta que no son islas, y establecen relaciones en la colectividad y la transforman.

Se requiere desarrollar procesos educativos de forma simultánea con niñas, mujeres adolescentes, sus familias y otros actores con los que establecen vínculos afectivos en los diferentes ámbitos de socialización. En correspondencia con lo planteado por Sen, Shier propone “que las capacidades no tienen que ver solo con la persona, sino, con la combinación de habilidades personales y el ambiente político, social y económico”. Shier, 2010 (p.10).

Desarrollar procesos educativos desde una perspectiva de ciclo de vida, para prevenir VBG en etapas evolutivas futuras, no como algo fragmentado enfocado en una sola etapa, de ahí la contribución a que las mujeres adolescentes definan planes de vida para mejorar condiciones a futuro al actuar para protegerse ante los riesgos y vulnerabilidades.

Se deben crear condiciones personales e institucionales, abordar la prevención de VBG implica tener en cuenta aspectos éticos, ser coherentes entre el discurso y la práctica, aplicar metodologías con responsabilidad ya que pueden surgir situaciones de violencia que requieren atención en base a las capacidades personales e institucionales.

La organización consideró el abordaje del tema de sexualidad, a la luz de las teorías sobre la sexualidad se deben crear condiciones para tener en cuenta otros enfoques que permitan entender y comprender las implicaciones de la sexualidad desde las identidades de género y las

relaciones de poder. En ese sentido las autoras plantean: *“la sexualidad tiene que ver con las políticas, los programas y las relaciones de poder”*. Cornwall & Jolly, 2007 (p.20).

Para el personal implicó cuestionar sus propias ideas y creencias sobre la sexualidad y su experiencia, a como lo proponen las autoras *“necesitamos crear las condiciones para que a la gente le resulte tan cómodo hablar de sexualidad como les resulta hablar de género”*. Cornwall & Jolly, 2007 (p.20). Debe ser parte del abordaje desde un enfoque de derechos humanos.

La investigación transformadora y el mapeo comunitario promueven participación desde las y los sujetos principales, no son objetos de consulta, formulan propuestas desde sus intereses para demandar el cumplimiento de su derecho a vivir sin violencia, proponen estrategias a implementar, generando un valor agregado para que las transformaciones sean sostenibles.

Los procesos educativos deben tomar en cuenta las experiencias personales a partir de identificar y cuestionar el “YO”. Es importante partir de historias propias para aportar a cambios personales y contribuir a que otras personas cambien, sobre todo cuando se abordan temas sensibles como la VBG.

“Como promotoras y promotores debemos cambiar primero nosotros, si queremos que otros cambien. Debe haber coherencia entre lo que se dice y lo que se hace, es decir, cambiar uno primero, para aportar a que otros cambien”. (Testimonio hombre adolescente).

Desde su experiencia CESESMA aplicó y definió una estrategia con un enfoque integrador e integrado que tiene como centralidad a niñas, niños y adolescentes. Esta propuesta permitió aplicar y readecuar el Modelo Ecológico de Intervención, propuesto por Heise, Ellberg y Gottemoeller, cuyo planteamiento es que la VBG es un asunto complejo y sistémico, desde esa dimensión hay que abordarla. Estos dos planteamientos retomados para la sistematización se logran concretar en la práctica solo si hay condiciones favorecedoras en el entorno, donde se vinculen las y los actores, diferentes ámbitos, estrategias y metodologías.

En coincidencia con lo planteado por Guedes al reconocer *“la estrecha relación entre diferentes tipos de violencia indica, que quizá convenga aplicar estrategias integrales que aborden simultáneamente la violencia contra las mujeres, incluyendo la atención a los hijos de estas mujeres, y la violencia contra los niños y niñas”*. Guedes, 2014 (p. 48)

CAPITULO 8: Conclusiones

En este capítulo se detallan las principales conclusiones resultado del análisis crítico de la experiencia, que a mi criterio son claves para que CESESMA las retome y para que otras organizaciones las tengan en cuenta, considerando el marco teórico propuesto relacionado con participación infantil y VBG.

Promover participación de mujeres y hombres adolescentes desde una perspectiva de género implica un compromiso ético y social para concretar el discurso y la práctica, se deben considerar las condiciones de género. Los procesos de participación de las mujeres adolescentes deben ser apoyados por los hombres adolescentes y las personas adultas con las que se relacionan.

La participación es un derecho facilitador, para promover y defender otros derechos, entre ellos: el derecho a vivir sin violencia y a la protección, principalmente de niñas y mujeres adolescentes. Otras autoras plantean que:

“La participación es un componente fundamental de una democracia inclusiva, los grupos y los individuos se relacionan en condiciones de igualdad. La participación también es un derecho facilitador, una estrategia que contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos”. Alfageme, Cantos, & Martínez (2013), y Vicent (2003 (p.11).

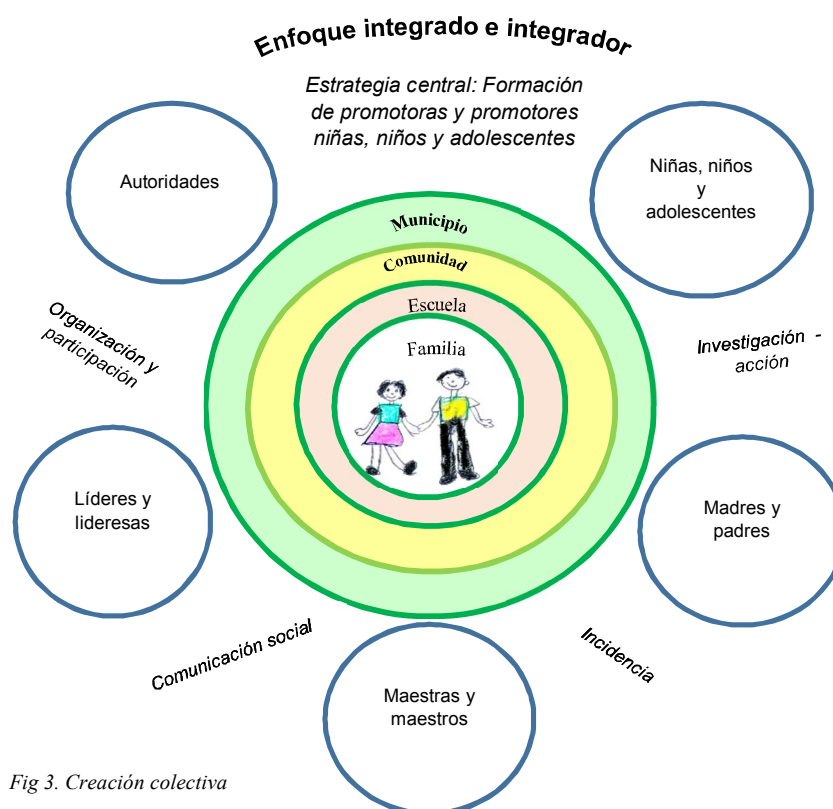
Para la sistematización se tuvo de referencia la escalera de la participación infantil, desde la experiencia de CESESMA se ha incorporado el enfoque de género que no lo contiene la escalera de la participación infantil propuesta por Hartz. Es decir, hay otras condiciones que la organización ha tomado en cuenta, en ese sentido la organización ha avanzado en tener un posicionamiento sobre las condiciones que se requieren:

“La organización ha identificado 9 condiciones a considerar para promover participación: la participación es: 1. Transparente e informativa. 2. Voluntaria. 3. Respetuosa. 4. Relevante. 5. Amigable con la niñez. 6. Inclusiva y apoyada por la capacitación a personas adultas. 7. Segura y sensible al riesgo. 8. Responsable. 9. Se desarrolla en condiciones de igualdad”. CESESMA - Save the Children 2014, (p.16).

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Desde la propuesta de la Escalera de la transformación hacia el empoderamiento se puede considerar que las oportunidades educativas facilitadas por CESESMA requieren condiciones particulares: espacios propios para las mujeres adolescentes, en grupos mixtos, el intercambio y apoyo de madres, padres, educadoras y educadores. Es decir, son procesos personales que se fortalecen de forma colectiva. No es un proceso aislado.

CESESMA implementó los procesos educativos desde una estrategia con un enfoque integrador e integrado. Este enfoque plantea la necesidad de centrar los procesos educativos en niñas, niños, mujeres y hombres adolescentes. Se debe involucrar a otras niñas, niños, adolescentes, mujeres y hombres adultos, líderes, lideresas, y personal de instituciones del Estado con el que se relacionan las niñas y mujeres adolescentes. Requiere el vínculo y complementariedad de estrategias, tomar en cuenta los diferentes ámbitos de socialización. Así se refleja en el siguiente diagrama.



Por otro lado, la incorporación del enfoque de ciclo de vida, que visibiliza la VBG como un continuum en la vida de las mujeres, así como los efectos que la violencia hacia niñas y niños tiene en su futuro. Esto aunado a la integración del enfoque de género en los procesos educativos

CAPITULO 9: Recomendaciones

En este capítulo se hace referencia a propuestas desde la mirada de mujeres y hombres adolescentes para futuras intervenciones por CESESMA y por otros actores.

Aunque hay avances a nivel institucional en tener un posicionamiento sobre la prevención de VBG, CESESMA debe considerar en otros procesos educativos la integración del enfoque de género, vinculado a los temas de sexualidad. Esta debe ser una práctica asumida institucionalmente. Las condiciones, las propuestas curriculares, las estrategias y las metodologías deben integrar la perspectiva de género y sexualidad. Es decir, no basta con tener participación equilibrada de niñas y niños, si no en qué condiciones participan, qué condiciones necesitan y las identidades de género.

CESESMA podría replantearse estrategias para profundizar en la noción de derechos de niñas, niños y adolescentes. En las personas adultas prevalece la idea que en los procesos educativos solo se abordan los derechos y no deberes, por el temor a sentir que se cuestiona su posición de poder y privilegio, por ejemplo, la organización pudiera abordar el tema de deberes desde la responsabilidad de niñas, niños y adolescentes y de esa manera se contribuye a una cultura de reconocimiento de derechos.

Los hombres adolescentes se enfrentaron a estigmas por parte de otros hombres adolescentes al asumir cambios en sus actitudes. La organización podría documentar testimonios de cambio para animar a que otros hombres adolescentes conozcan los beneficios de asumir otra forma de comportamiento y de relación.

Uno de los retos fue lograr que otros hombres adultos sean parte de los procesos educativos, la organización puede aprovechar, por ejemplo: ¿Qué temas son de interés para los hombres, que espacios comunitarios frecuentan? ¿a través de qué medios les gusta compartir? Son estrategias que pueden funcionar.

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

Se identificó el incremento de situaciones de niñas y mujeres adolescentes embarazadas entre 10 y 14 años, consecuencia del delito de abuso sexual. CESESMA puede profundizar con las niñas, niños, adolescentes, madres, padres, líderes y lideresas la reflexión crítica sobre el mandato del orden de género sobre la maternidad y el impacto que tiene en la individualidad, intimidad e integridad de las niñas y mujeres adolescentes y contribuir mantener en el debate público para que se visibilice la gravedad de la problemática.

En un contexto que prevalece la inseguridad de las personas en las comunidades, la organización debe tener en cuenta los riesgos, los horarios y consensuar alternativas para que las personas adultas acompañen a niñas, niños, mujeres y adolescentes.

Glosario

CESESMA: Centro de Servicios Educativos en Salud y Medio Ambiente.

TROCAIRE: Agencia Católica Irlandesa para el Desarrollo –

VBG: Violencia Basada en Género

CODENI: Federación Coordinadora de Organismos que trabajan con la niñez y adolescencia.

OPS: Organización Panamericana de la Salud

MINSA: Ministerio de Salud

ONU: Organización de las Naciones Unidas

RMCV: Red de Mujeres Contra la Violencia

CEPAL: Comisión Económica para América Latina

MCAS: Movimiento Contra el Abuso Sexual

INPRHU: Instituto de Promoción Humana

Anexo A: Diseños metodológicos aplicados a mujeres y hombres adolescentes

**Diseño metodológico
Sistematización de experiencia
I Taller con mujeres y hombres adolescentes**

Objetivos

1. Compartir los objetivos del proceso de la sistematización “Prevención de violencia hacia las niñas y mujeres adolescentes”.
2. Compartir lo que significa aprender de una experiencia y en particular el proceso en el que ellas y ellos han participado con el fin de prevenir VBG.
3. Identificar que ha sido lo significativo a partir de su integración en el proceso sobre prevención de VBG: fases, hechos relevantes y principales sucesos en cada una de las fases.

Aspecto	Desarrollo	Técnica	Tiempo
Bienvenida	La persona que facilita da la bienvenida a la sesión compartiendo información del proceso: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fines de sistematizar la experiencia para la maestría y para CESESMA. ▪ Aspectos éticos a tomar en cuenta durante el desarrollo de todo el proceso: prácticas de protección y solicitar el consentimiento de grabar y reflejar testimonios en el informe final, así como la publicación de fotos. 	Plenario	9:00 a.m
Integración de grupo	Se pide a las y los participantes que se organicen en un círculo y se les pide que compartan su nombre y una experiencia significativa que hayan vivido en la última semana.	Plenario	9:10 a.m
Acuerdos de convivencia	La persona que facilita pregunta a las y los participantes: ¿Qué necesitamos dar en este taller y que necesitamos recibir? La facilitadora toma nota de los aspectos que surjan. Estos mismos serán tomados en cuenta durante el proceso. Ejemplo: escucha activa, participación, respeto a la opinión y las que surjan de las y los participantes.	Plenario	9:20 a.m
Mi auto retrato	Entregar una hoja en blanco y lápices de colores a cada participante y pedirles que elaboren su auto retrato: resaltando lo más significativo de cada participante. Una vez hayan elaborado su auto retrato se ubica una galería de fotos en el salón. La persona que facilita pregunta al grupo como se sintieron elaborando su retrato. Toma nota de lo que surja.	Trabajo individual	9:40 a.m
La línea de vida	La facilitadora prepara en papelones una línea de vida, la ubica en un punto del salón. Prepara diversas figuras para los aspectos a abordar. Entrega una cinta de papel a cada participante y orienta que al ritmo de la música se van a mover por el salón, cuando la música se detenga van a compartir con la persona que tenga más cerca sobre lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo me integré al proceso educativo de prevención de VBG? ▪ ¿Cuáles fueron los momentos que recuerdan? ▪ ¿Qué se hizo en cada uno de esos momentos? ▪ ¿Cómo se le puede nombrar a las fases? ▪ ¿Qué ocurrió en cada una de esas fases? La facilitadora organiza en tarjetas lo que vaya surgiendo de la participación de cada persona?	Trabajo individual	10:15 – 12:30
Evaluación	Se pide a las y los participantes hacer su valoración y se agradece por sus aportes.	Plenario	12:30

**Diseño metodológico
Sistematización de experiencia
II Taller Mujeres y hombres adolescentes**

Objetivos

1. Reflexionar críticamente en los eventos que se desencadenaron en cada una de las fases.
2. Identificar las principales transformaciones generadas a partir de su integración en el proceso de prevención de VBG.
3. Reflexionar en los aprendizajes que obtuvieron, las dificultades enfrentadas, que recomiendan a CESESMA.

Aspecto	Desarrollo	Técnica	Tiempo
Bienvenida	La persona que facilita da la bienvenida a la sesión compartiendo información del proceso. Se comparte un resumen de los avances obtenidos en el primer taller.	Plenario	9:00 a.m
Integración de grupo	Se pide a las y los participantes que se organicen en un círculo y se les pide que compartan su nombre y una experiencia significativa que hayan vivido en la última semana.	Plenario	9:10 a.m
Acuerdos de convivencia	La persona que facilita pregunta a las y los participantes: ¿Qué necesitamos dar en este taller y que necesitamos recibir? La facilitadora toma nota de los aspectos que surjan retomando los acuerdos propuestos en el primer taller, ejemplo: escucha activa, participación, respeto a la opinión y las que surjan de las y los participantes.	Plenario	9:20 a.m
Una mirada crítica al proceso	Se ubica la línea de vida trabajada en el primer taller con los avances, se pide a las y los participantes que en este momento se dispongan a leer lo que surgió en el primer taller y sobre estos aspectos vamos a continuar tomando en cuenta lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué fue lo relevante que pasó en cada uno de los hechos desarrollados? Que mirada crítica podemos hacer? - ¿Cómo fue la participación para mujeres y para hombres adolescentes? - ¿Cómo se dio esa participación? - ¿Qué hizo CESESMA para promoverla? - ¿A qué se enfrentaron las adolescentes y a que se enfrentaron los adolescentes? - ¿Qué dificultades enfrentaron durante todo el proceso? La persona que facilita va proponiendo preguntas generadoras en base a lo que surja del grupo y escribe en tarjetas lo que planteen. Se profundiza de ser necesario	Trabajo individual	9:40
Las transformaciones significativas	La facilitadora entrega una hoja en blanco y lápices y pide a cada participante que piense en la transformación más significativa a nivel personal, familiar y comunitario a partir de estar en este proceso. La transformación la va a reflejar en un dibujo que represente lo que significa para cada una y cada uno. A la par pueden escribir frases que expresan la transformación y lo significativo. Una vez concluyen se les pide que compartan sus dibujos y sus pensamientos y sentimientos. La facilitadora organiza toma nota de lo que vaya surgiendo. Al final se hace una galería de las transformaciones identificadas.	Trabajo individual	11:15
Conclusiones y Recomendaciones	Se pide al grupo que a partir de hacer una mirada a la línea de vida y las transformaciones que conclusiones y recomendaciones pueden hacer. La persona que facilita toma nota de lo que surja.		12:15
Evaluación	Se pide a las y los participantes hacer su valoración y se agradece por sus aportes.	Plenario	12:30

Anexo B: Diseños metodológicos aplicados a educadoras y educadores de CESESMA
Diseño metodológico
Sistematización de experiencia
I Taller equipo CESESMA

Objetivos

1. Compartir los objetivos del proceso de la sistematización “Prevención de violencia hacia las niñas y mujeres adolescentes”.
2. Sentar las bases conceptuales básicas de la sistematización con perspectiva de género y la relevancia que tiene para CESESMA.
3. Reconstruir la experiencia vivida con el fin de identificar las fases, hitos y principales sucesos en cada una de las fases.

Aspecto	Desarrollo	Técnica	Tiempo
Bienvenida	La persona que facilita da la bienvenida a la sesión compartiendo información del proceso: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fines de la sistematización para la maestría y para CESESMA. ▪ Aspectos éticos a tomar en cuenta durante el desarrollo de todo el proceso. Solicitar el consentimiento de grabar y reflejar testimonios en el informe final, así como la publicación de fotos. 	Plenario	9:00 a.m
Acuerdos de convivencia	La persona que facilita pregunta a las y los participantes: ¿Qué damos en este taller y que recibimos? ¿Qué condiciones básicas necesitamos para el buen desarrollo del taller? estos mismos serán tomadas en cuenta durante el proceso. Ejemplo: escucha activa, participación, respeto a la opinión y las que surjan de las y los participantes.		9:20 a.m
Marco de la sistematización	En plenario la facilitadora comparte los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Experiencia a sistematizar. ▪ Objetivos de la sistematización (anexo 1) Preguntar a las personas participantes: ¿Cuál creen que es la relevancia de sistematizar esta experiencia para CESESMA? Los resultados de la discusión se toman en cuenta comparándola con lo propuesto por la facilitadora en la propuesta de la sistematización. La facilitadora comparte el sustento teórico de la sistematización según Oscar Jara. Anexo 2: presentación La facilitadora pregunta al grupo sobre los aspectos compartidos, con el fin de validar los mismos.	Plenario	9:45 a.m
Objeto y eje de la sistematización	La persona que facilita comparte a las personas participantes que van a realizar una discusión grupal que permita identificar los vínculos entre los aspectos que guiaran la sistematización con el fin de tener una aproximación a lo que vamos a reconstruir de la experiencia. Los aspectos a tener en cuenta serán Objeto: Prevención de violencia basada en género hacia niñas y mujeres adolescentes. Eje: Participación de niñas, niños y adolescentes desde una perspectiva de género. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollo a partir de la integración en los procesos educativos tomando en cuenta el nivel personal, familiar y comunitario. La facilitadora toma nota de los aspectos que surjan de la discusión.	Plenario	10:15
Reconstruir la experiencia y el comportamiento	La persona que facilita prepara una línea del tiempo y la ubica en un lugar del salón. Prepara tarjetas para cada uno de los momentos metodológicos. La persona que facilita orienta que van a reconstruir la	Plenario	11:15

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

o de los cambios en el tiempo y los	<p>experiencia vivida en el período comprendido entre Julio 2010 y Diciembre 2014.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ubicar en el tiempo la experiencia de prevención de violencia basada en género con participación de niñas, niños y adolescentes desde una perspectiva de género. 2. Identificar cuáles fueron los respectivos eventos significativos o hitos que desencadenaron otras acciones educativas. 3. Cuáles fueron las tendencias a cambiar en la situación de prevención de Violencia Basada en Género, en el derecho a participar teniendo en cuenta una perspectiva de género y otras que se hayan identificado a lo largo del período a sistematizar. 		
	A l m u e r z o		12:30
Continuación del trabajo anterior	<ol style="list-style-type: none"> 4. Definir etapas en este período y que es lo relevante que destacarían en cada fase tomando en cuenta los siguientes aspectos: <ol style="list-style-type: none"> a) ¿Cuáles son las ideas, creencias y prácticas que se han cambiado en relación a las niñas y mujeres adolescentes? b) ¿Qué roles y asignaciones de género en relación a la participación se han transformado? c) ¿Cómo se contribuye desde la participación a la prevención de la Violencia Basada en Género y al desarrollo personal y de las comunidades? <p>La persona que facilita toma nota de todo lo que surja.</p>	Plenario	1:30
Evaluación de la jornada	<p>Valoración del proceso desarrollado durante el día tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo nos sentimos reconstruyendo esta historia? ▪ ¿Qué es lo significativo del día de hoy? 		3:00

**Diseño metodológico
Sistematización de experiencia
II Taller equipo CESESMA**

Objetivos

1. Identificar las principales limitaciones durante el proceso.
2. Analizar los aspectos comunes y ajustes realizados durante el proceso.
3. Identificar los cambios y lecciones aprendidas en cada una de las fases identificadas.
4. Identificar su correspondencia con el marco referencial construido sobre “prevención de violencia y en particular la VBG” de CESESMA analizando los aspectos políticos, pedagógicos y éticos.

Aspecto	Desarrollo	Técnica	Tiempo
Bienvenida	La persona que facilita da la bienvenida a la sesión compartiendo los avances del proceso desarrollado.	Plenario	9:00 a.m
Acuerdos de convivencia	La facilitadora retoma los acuerdos de convivencia consensuados en el primer taller y si hay otros que han surgido se toman acuerdos.	Plenario	9:10 a.m
Limitaciones en cada una de las fases.	<p>La persona que facilita ubica la línea de vida de las diferentes etapas identificadas y entrega tarjetas a cada participante y se les pide que reflexionen y analicen los nudos, obstáculos o limitaciones que tuvieron durante el desarrollo de la intervención. Se hace sobre cada fase.</p> <p>Una vez las escriben en las tarjetas se pide que las ubiquen en las respectivas fases. Al concluir se profundiza en las dificultades y si hay algo que aclarar es el momento de hacerlo.</p>	Plenario	9:30 a.m
Aspectos comunes en cada fase.	Se pide a las y los participantes lean lo que se ha reconstruido y se identifiquen aspectos comunes de mayor relevancia o que consideren tiene un hilo conductos que atraviesan toda la experiencia en lo metodológico, organizativo, político o en los tres aspectos que orientan la sistematización.	Plenario	10:30

“Creando oportunidades para transformar vidas y entornos”

	<p>d) ¿Cuáles son las ideas, creencias y prácticas que se han cambiado en relación a las niñas y mujeres adolescentes?</p> <p>e) ¿Qué roles y asignaciones de género en relación a la participación se han transformado?</p> <p>f) ¿Cómo se contribuye desde la participación a la prevención de la Violencia Basada en Género y al desarrollo personal y de las comunidades?</p> <p>Una vez identificado los aspectos comunes se anotan para su debido procesamiento.</p>		
Identificación de aprendizajes	<p>Para identificar las lecciones aprendidas o aprendizajes pedimos a las y los participantes que piensen en aquellos hechos que si los haría los modificaría o lo que no se repetiría.</p> <p>Se entregan tarjetas a cada participante y se les pide escribir las lecciones aprendidas en cada una de las fases. Se hace el ejercicio de identificar aspectos comunes.</p> <p>La persona que facilita toma nota y hace las conclusiones.</p>	Plenario	11:30
	A l m u e r z o		12:30
Delimitar los aspectos políticos, pedagógicos y éticos en la prevención de VBG.	<p>Se pide a las y los participantes que en parejas identifiquen los siguientes aspectos y las escriban en tarjetas que la facilitadora entregará a cada pareja. Ubicando la experiencia en el marco de referencia de CESEMA relativo a la participación y prevención de violencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles han sido las capacidades institucionales con las que se ha desarrollado esta experiencia: antes y después, factores que han contribuido o limitado a su desarrollo. • ¿Cuáles fueron las ideas que como CESEMA prevalecieron sobre PARTICIPACIÓN durante el desarrollo de los procesos de prevención de VBG hacia niñas y mujeres adolescentes? • <u>¿Cómo se ubican estos Derechos?.</u> • ¿Qué fue lo que llevó a CESEMA a considerar que la Participación debería ser parte del ejercicio educativo específicamente en la prevención de la VBG hacia niñas y mujeres adolescentes? • ¿En qué situaciones o problemáticas se plantearon incidir? • ¿Hacia dónde propiciaron los cambios?. • ¿Hacia qué tipo de desarrollo apunta CESEMA al facilitar los procesos educativos con niñas, niños y adolescentes? <p>Una vez concluyen pedimos que compartan los resultados y si hay aspectos comunes de van juntando y complementando.</p>	Trabajo en parejas	1:30
Evaluación de la jornada	<p>Valoración del proceso desarrollado durante el día tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Cómo nos sentimos reconstruyendo esta historia? ▪ ¿Qué es lo significativo del día de hoy? 	Plenario	3:00

Anexo C: Guía de entrevista a mujeres y hombres adultos, líder, lideresa y representante de Institución del Estado.

Sistematización de experiencia

Se realiza la presentación y se comparte el objetivo de la entrevista, explicando que tiene fines educativos y que aporta a la tesis de maestría y a reflexionar en la experiencia de la que han sido parte. En caso de aceptar se solicita su aprobación para comunicar sus testimonios y reflejar sus aportes.

Previo a realizar la entrevista se pregunta si siente comodidad en el lugar, si no se crean las condiciones.

Se le explica que el periodo identificado para reflexionar en lo que CESESMA ha facilitado es entre Julio del 2010 y Junio del 2014.

- ¿Desde cuándo se integró a los procesos facilitados por CESESMA?
- ¿Qué recuerda de lo que ha pasado en este periodo?
- ¿Qué ha pasado en ella o el a partir de integrarse en este proceso y que ha pasado en mujeres y hombres adolescentes?
- ¿Qué ha pasado en la comunidad?
- ¿Qué valoración tiene de lo que ha pasado a nivel personal, de mujeres y hombres adolescentes y a nivel comunitario?
- ¿Qué ha sido lo más significativo?
- ¿Cómo valora la participación de mujeres y hombres adolescentes?
- ¿Qué condiciones han posibilitado la participación de mujeres y de hombres adolescentes?
- ¿Qué dificultades enfrentaron?

Se le pide que si tiene algo más que agregar, si no se agradece por su disposición para compartir su experiencia.

Referencias Bibliográficas

- Alfageme, Cantos, & Martínez. (2003). *De la participación al protagonismo infantil, propuestas para la acción*. Madrid, España.
- Arana, L. & Centeno, R. (2003). Estructuras de prestigio y poder relacionado con el género en la universidad Centroamericana.
- Arroyo V. R. (sf). Violencia estructural de género. *Una categoría necesaria para el análisis de los derechos humanos de las mujeres*. Costa Rica.
- Asamblea de Naciones Unidas. (2006).
- Bucardo, M. (2015.p15). Camineras Resistencias y subversiones en mujeres adolescentes y jóvenes del norte de Nicaragua. Managua, Nicaragua.
- Castillo, E. (2003). *Compilaciones Representaciones sociales* . Managua, Nicaragua.
- Centro de Servicios Educativos en Salud y Medio Ambiente CESESMA. (Enero 2010a). Plan Estratégico 2010 - 2014. San Ramón, Matagalpa.
- CESESMA. (2008). *Diagnóstico de percepciones de violencia hacia niñas, niños y adolescentes en 15 comunidades rurales del municipio de San Ramón* (Vol. I). San Ramón, Matagalpa: Bolonia printing.
- CESESMA - Save the Children . (2014c). *Un cambio de ritmo al estilo Nica* .
- CESESMA. (2011b). Marco Referencial participación de niñas, niños y adolescentes. San Ramón , Matagalpa, Nicaragua.
- CESESMA. (2012a). Marco referencial de prevención de violencia. San Ramón.
- CESESMA. (2012b). Normativa de protección en las relaciones que establece con niñas, niños y adolescentes. San Ramón, Matagalpa.
- CESESMA. (2012c). Estrategia de trabajo con hombres. San Ramón, Matagalpa.
- CESESMA. (Abril de 2014 a). Enfoque de género CESESMA. San Ramón, Matagalpa.
- Cobo, R. (s.f.). Género. En Celia Amorós, 10 palabras claves sobre mujer. Estella, España: Verbo divino.
- Código de la Niñez y Adolescencia. (1998).
- Convención internacional de los derechos del niño, (1989).
- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. (1979).
- Cornwall & Jolly (2007) La sexualidad importa – Boletín del IDS.
- Cuadra E, Montenegro S (2002). *Las claves del empoderamiento Sistematización de diez años de experiencias de la organización de mujeres Xochilt Acalt*

- Cussiánovich, A. (1997, p.17.). *Niños trabajadores y protagonismo de la infancia* (IFEJANT ed.). Perú: Printer in Perú.
- Federación Coordinadora de organismo que trabajan con la niñez y adolescencia en Nicaragua [CODENI]. (2012). <http://www.codeni.org.ni>. Observatorio de derechos humanos de la niñez y adolescencia nicaragüense [Codeni] (s.f.). Embarazos en adolescentes.
- Frías, S. M. (2014). *Ambitos y formas de violencia contra mujeres y niñas: evidencias a partir de encuestas*.
- Griffin, K. (2001). *Desarrollo Humano: Origen, evolución e impacto*.
- Guedes, Alessandra; García-Moreno, Claudia; Bott, Sarah, (2014) “Violencia contra las mujeres en Latinoamérica y el Caribe”, *Foreign Affairs Latinoamérica*, Vol. 14: Núm. 1, pp. 41-48.
Disponible en: www.fal.itam.mx.
- Hartz. (1993). *La escalera de la participación infantil*.
- Heise, Ellsberg, & Gottemoeller. (1999). *Modelo ecológico de intervención* . Washington.
- Instituto de Promoción Humana [INPRHU - Estelí]. (2001). *La participación...Del derecho al hecho*. Estelí, Nicaragua : Imprenta Monjes y Agustinos.
- Jara, O. (2013). Orientaciones teórico prácticas para sistematizar experiencias.
- Kabeer. (1999). Empoderamiento desde abajo: ¿Qué podemos aprender las organizaciones.
- Lagarde, M. (1996). *La identidad de género*. Managua, Nicaragua: UCA.
- Lagarde, M. (2008). Empoderamiento de las mujeres.
<http://empoderarmujeres.blogspot.com/2008/12/empoderamiento-segn-marcela-lagarde.html>
- Lamas, M. (1996). *Usos dificultades y posibilidades de la categoría "género"*. México.
- Ley 779, ley integral contra la violencia hacia las mujeres y de reformas a la ley 641 - Código Penal. (2013).
- Maquiera, V. (2001, p.91). *Género, diferencia y desigualdad*. Madrid.
- Martínez, Luis Eduardo (2014). Municipio de niñas madres. La Prensa. Recuperado el 20 de junio de 2016 a partir de www.laprensa.com.ni/2014/09/19/reportajesespeciales/212783-municipio-de-ninas-madres
- Murguialday, C. (2006). *Empoderamiento de las mujeres, conceptualizaciones y estrategias*.
- Plan Internacional. (2012). Por ser niña. Estado mundial de las niñas 2012. Aprender para la vida. *informe_por_ser_nina_2012_plan_international_0.pdf*
- Plan Internacional (2014) Inseguridad Escolar y normalización de la violencia, situación de las niñas en Nicaragua, Managua: Plan internacional.
- Rubin Gayle. (1986). *El tráfico de mujeres*. México.

Sauri, & Marquez. (s.f.). La participación infantil un derecho por ejercer.

Segato, R. (2003) Las estructuras elementales de la violencia: contrato y status en la etiología de la violencia..

Sen, A. (1989). *Teorías del desarrollo a principios del siglo XXI*. Cuadernos de economía 17(29), 73-100.

TROCAIRE, 2013, Los procesos de trabajo sobre masculinidades por contrapartes de TROCAIRE en Nicaragua.

Shier, H, Hernández M, Centeno M, Arroliga I, González M. (2012). Incidencia de niñas, niños y adolescentes como ciudadanos/as activos/as en Nicaragua. En Rayuela 7 .

Shier, H. (2010b) Enfoque de capacidades.

Ulloa, L. F. (2001 - 2006). Acercamiento precoz a nuestra historia . *Línea de vida* . Estelí - Jinotepe, Nicaragua .

UNICEF (sf). *El trabajo infantil ¿Afecta a las niñas de forma distinta que a los niños?* Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/sowc07/docs/sowc07_panel3_3_sp.pdf. 5 de mayo, 2016

Wee Effect. (Mayo de 2015). *Experiencias de trabajo con hombres para la igualdad de género* . Nicaragua.