

De pedagogías, políticas y subjetividades: *recorridos y resistencias*

Título: "NO QUIERO MEDIA NARANJA". Reflexiones sobre talleres de comunicación paraprevenir la violencia de género y desnaturalizar el amor romántico, en vínculos erótico-afectivos de adolescentes de escuelas secundarias.

Autoras:

Lic. Carolina Guevara hipocampo21@hotmail.com

Mgter. Natalia Gontero ngontero@yahoo.com.ar

FemGeS. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

Eje 6: Afectos y erotismo en las pedagogías de las sexualidades.

Palabras clave: amor romántico, prevención violencia de género, escuela.

Marco problemático

La presente ponencia¹ reconstruye una experiencia pedagógica de inserción extra-curricular sobre la prevención de la violencia de género en relaciones erótico-afectivas adolescentes, realizada durante el año 2015 en seis escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba, en la que participaron alrededor de 400 estudiantes varones y mujeres, de diferentes cursos del ciclo orientado. La misma se realizó bajo la modalidad de charla-taller y fue desarrollada a través del contacto establecido por diferentes actores de la comunidad educativa con el Proyecto Hablamos de Amor Córdoba², marco organizativo bajo el cual se desarrolló este trabajo educativo. Los talleres, denominados No Quiero Media Naranja (NQMN) estaban orientados, en el marco de la ley ESI 26.150, a instalar la discusión entre jóvenes estudiantes sobre la problemática de la violencia en los noviazgos y/o relaciones erótico-afectivas, como trabajo de prevención de la violencia de género en vínculos de este tipo.

En el mundo, 3 de cada 10 adolescentes sufre violencia de género durante el noviazgo (OMS, 2013). En Argentina, según la Casa del Encuentro, cada 10 días muere una joven menor de 21 años asesinada por su novio o ex novio. En 2014, hubo 36 femicidios adolescentes de entre 13 y 18 años. Según Túñez (2015), el 25% de los casos de femicidios registrados en el país durante 2013 ocurrieron en el marco de noviazgos jóvenes.

El noviazgo es la etapa donde aparecen las primeras señales de establecimiento de una relación de dominio (Estebañez, 2012). En esa etapa, el problema de la violencia de género -que asume lógicas propias (Castro y Casique: 2010)- puede ser definida -en base a diferentes indicios e indicadores construidos en investigaciones locales³ con jóvenes en

¹ Esta ponencia utilizará lenguaje inclusivo, escrito con x, a pesar de hacer referencia a varones y mujeres en el trabajo.

² Hablamos de Amor Córdoba es un proyecto de autogestión de la Ciudad de Córdoba, que trabaja desde el 2008 en la prevención y la investigación de la violencia de género en relaciones erótico-afectivas adolescentes, a través del trabajo de intervención en escuelas, campañas de prevención y mediante capacitación a agentes sociales involucrados en la problemática. En la web: <https://www.facebook.com/hablamos-de-amor-c%C3%B3rdoba-277602652265159/?fref=ts>

³ Los antecedentes son: Guevara, C.; Gontero, N. (2012): *De amores y violencias: una experiencia de extensión con adolescentes de una escuela media de la ciudad de Córdoba.* Gontero, N. (2012): Estudio cualitativo de tipo descriptivo

escuelas- como un conjunto de comportamientos y actitudes sistemáticos, relacionados con el maltrato permanente a través de insultos, humillaciones, manipulaciones a través de los celos, el hostigamiento y el menosprecio, ejercidos a través de un estricto control sobre la vida del otro miembro de la relación, sus amistades, su entorno, tiempos, espacios y proyectos personales. En dos trabajos de intervención (2008-2011) financiados por la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU-UNC) con escuelas públicas, identificamos una de las principales dificultades que presentan lxs adolescentes ante el problema: *no reconocen las manifestaciones de violencia como tales*, pues las mismas son enmascaradas y significadas como *manifestaciones del amor*. En un estudio financiado por la Comisión Nacional Salud Investiga realizado en una escuela pública de Córdoba se detectó que muchxs jóvenes definen sus relaciones afectivas *en términos ideales* y no reconocen el poder como parte de ellas (Gontero: 2012). Estas concepciones sobre el amor, sostenidas por roles e impregnadas por diversos mandatos de género, continúan produciendo desigualdades no identificadas por lxs adolescentes como problema.

En este marco, los talleres NQMN se propusieron desnaturalizar y poner en tensión *las ideas y preceptos que lxs jóvenes tienen sobre el amor*; e intervenir para desarrollar un aprendizaje, basado en el adquisición de **habilidades y destrezas prácticas** para identificar las modalidades que asume la violencia de género en sus relaciones amorosas, a partir de sus experiencias subjetivas. Además, buscaban habilitar en los espacios escolares, herramientas educativas para que lxs adolescentes aprendan a reflexionar sobre nuevas formas de relacionarse en sus vínculos afectivos.

No Quiero Media Naranja: pedagogías de la sexualidad y los afectos

Los talleres NQMN se denominan así, en directa referencia al “mito de la media naranja” cuyo origen remite a Platón y a su obra El Banquete. En ella, Platón relata que la raza humana conformada por una sola unidad perfecta (*hombre-hombre; mujer-mujer; hombre-mujer*), pretendía escalar los cielos y combatir a los dioses. Para preservarla ante aquella osadía, Júpiter, decidió separarla en dos mitades incompletas, y así asegurar su perdurabilidad. Hecha esta división, cada mitad sobreviviente al combate con los dioses, haría esfuerzos para encontrar la otra mitad de la cual había sido separada; y cuando ambas se encontraban, se abrazaban y se unían, llevadas por el deseo de entrar en su antigua unidad, con un ardor tal que, abrazadas, perecían de hambre e inacción, no queriendo hacer nada más la una sin la otra (Platón: 2003, 493).

Así, la idea de la media naranja, que inicia con una búsqueda desesperada de unión y enamoradxs deseosos por encontrarse, ha calado hasta nuestros días. Aunque la idea se critica cada vez más, aún está instalada en buena parte del imaginario de muchas personas, incluso de las generaciones más jóvenes. Y es que el mito, lejos de ser una inofensiva idea romántica, suele ser la base de mucha infelicidad, desigualdades y tragedias en las relaciones de pareja.

La propuesta pedagógica tuvo la siguiente secuencia didáctica: en primer lugar, una exposición dialogada sobre roles, estereotipos y mandatos de género, así como nociones sobre amor romántico, violencia en el noviazgo y de género, acompañadas por dispositivos audiovisuales. En segundo lugar, la proyección de un video de sensibilización (con

situaciones cotidianas de desigualdad de género entre jóvenes) acompañada posteriormente por una instancia de trabajo grupal, donde lxs jóvenes analizaban situaciones de desigualdad y violencia en el noviazgo (en sus tipos más usuales), con el objetivo de incorporar habilidades para aprender a identificar indicios en sus propias experiencias. En tercer lugar, se retomaba, en formato de plenario, lo analizado por cada grupo. En esta instancia, se plasmaba en afiches el análisis realizado por lxs jóvenes y se debatían y esclarecían algunas ideas. Finalmente, el taller se cerraba con la difusión de información y contactos de ayuda en materia de violencia de género, y a modo de cierre, se distribuía un material gráfico (folleto producido con datos de trabajo de campo) conteniendo información sobre la problemática específica, acompañado de la entrega de caramelos en forma de gajos de naranja, que ayudaban a reforzar la consigna de los talleres. Es importante destacar que durante el dispositivo grupal lxs jóvenes reflexionaban sobre sus relaciones y, en varias oportunidades, esa instancia de trabajo resultó un disparador para algunxs participantes, quienes manifestaban estar atravesando situaciones similares a los casos analizados⁴.

La propuesta asume una posición crítica hacia modelo de amor romántico, y se presenta como una *propuesta de prevención de la violencia de género* en noviazgos y relaciones erótico-afectivas, en la institución escolar. Los aspectos o temas abordados en los talleres son resultado de diferentes investigaciones locales, aportes teóricos y trabajo de campo de 8 años realizados en escuelas secundarias. Sus antecedentes se remiten a los años 2008 y 2011 cuando, con el proyecto *Hablamos de Amor Córdoba*, realizamos un trabajo de intervención mediante una *campana de prevención de la violencia de género en relaciones afectivas adolescentes*, con la participación de aproximadamente 600 adolescentes de 2 escuelas secundarias (Ipem 160, Ipem 285). La campaña consistía en la realización de talleres de sensibilización para luego elaborar productos de comunicación (afiches preventivos) con mensajes creados por lxs adolescentes. El proceso de producción involucraba revisar, mediante diferentes dinámicas de trabajo, aspectos vinculados a sus creencias y experiencias en torno al amor, los noviazgos y los afectos. Ese trabajo de campo permitió identificar algunas *ideas y creencias* que tenían lxs jóvenes en torno al amor, así como dar cuenta de la dinámica que asumían *las experiencias* amorosas. El proceso permitió reconstruir un mapa diagnóstico de situación constituido por indicios específicos de violencias, presentes en prácticas recurrentes: manipulaciones mediante celos extremos, control sobre los vínculos, prohibición de actividades, presiones para tener sexo, imposiciones ocultas e insultos denigrantes. Comprendidas como “formas de amar”, esas prácticas no eran percibidas por los/as adolescentes como *manifestaciones de violencias*. Dicho mapa de situación, conformado mediante la producción de narrativas, grupos de discusión, entrevistas individuales y observación participante, también dio cuenta de *otra realidad*: las escuelas con las que se trabajó no contaban, por ese entonces, con espacios institucionalizados para hablar, discutir, reflexionar o aprender sobre estos temas. Paulatinamente, las escuelas han ido incorporando en sus lineamientos curriculares estas cuestiones, en parte por la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral (ESI 26.150) en nuestro país, y por otra, por la visibilidad que presentó en los últimos años, el problema de la violencia de género en nuestra sociedad. A pesar de estas progresivas incorporaciones, para Morgade (2006), los antecedentes de la investigación educativa

⁴ Ante estos casos, se tomaba el nombre a lxs alumnx y se ponía en aviso a la Dirección del colegio y a lxs gabinetes psicopedagógicos institucionales, en caso de contar con ellos.

nacional e internacional demuestran que existe un discurso escolar de género tendiente a consolidar las significaciones hegemónicas sobre lo masculino y lo femenino, y anticipa que en la vida cotidiana de la escuela, si bien representan un avance en pos de (des)ocultar cuestiones silenciadas, los contenidos del discurso de “la prevención” en educación sexual tienden a reiterar una norma corporal *biologicista, sexista y heteronormativa*, que censura sistemáticamente desde lxs adultxs, y también entre lxs mismxs jóvenes, la comprensión de la sexualidad como espacio de subjetivación y placer. La aproximación explícita a la sexualidad más reconocida en las aulas del secundario ha sido y es el tema de *la reproducción de la vida humana*. Para Morgade, los estudios de género en la educación mostraron cómo, a través de sesgos sexistas en contenidos y prácticas, y de omisiones sistemáticas en el abordaje de temas relativos a la sexualidad, las escuelas abonan *ciertos sentidos hegemónicos del ser mujer y del ser varón*. Desde esta perspectiva, existe consenso en postular que, aunque no se plantee de manera explícita, en la educación formal existe una “Educación Sexual” y su sentido principal es el de *preservar una parte importante del orden social de género establecido* (Morgade: 2006).

Pero si bien la sexualidad está presente en el *currículo oculto* de las escuelas medias a partir de significaciones de género hegemónicas, está ausente como tópico explícito en la mayoría de los programas de estudio. En este sentido, y frente a condiciones institucionales de lenta posibilidad para el desarrollo de una educación sexual con enfoque de género, este Proyecto autogestionado intentó dar respuesta a estas necesidades, posicionando en el espacio áulico, vivencias de género y sexualidad adolescentes, que recuperen las perspectivas subjetivas.

Los talleres NQMN se enmarcan en una propuesta pedagógica que se inserta en la escuela en calidad de “área invitada”, “no estatal” y “extraescolar”, para abordar las cuestiones de sexualidad, del amor romántico y la violencia de género en relaciones afectivas. Nuestra determinación respecto de insertarse en la escuela “desde un fuera”, ha estado promovida y fundamentada, por el reconocimiento explícito de lxs docentes convocantes, de un “no saber” sobre cuestiones de sexualidad⁵. Ese “no saber” aparece también como un “no poder”, como un “sentirse desbordadxs” por el tema, frente a la demanda de sus estudiantes. En algunas instituciones educativas, el dominio del “saber experto” suele funcionar como *recurso reflexivo* con efectos negativos para ciertos intereses dominantes y crea espacios de transgresión aprovechados por lxs subalternxs (Morgade: 2006). Es en dichos espacios “cedidos” por la institución escolar, que se puede pensar nuestra propuesta pedagógica, como la manera alternativa de disputar los sentidos dominantes que la escuela le asignó hegemónicamente al *discurso de la prevención*. La idea de prevención en nuestra propuesta asume un sentido diferente a la dominante en la institución educativa durante años. Para Morgade (2006) por mucho tiempo el discurso de la prevención en la escuela estuvo relacionado a la idea del *temor* o, aún más, del terror a evitar *efectos “no deseados”* de ciertas prácticas. La idea dominante de la prevención en las instituciones escolares ha estado asociada al miedo, a lo negativo, a lo perjudicial. En nuestra propuesta pedagógica, el sentido de la prevención no constituye un discurso “por fuera” de las realidades juveniles que se inserta en el aula de forma vertical y jerárquico⁶; sino que recupera en diferentes

⁵ Lxs docentes convocantes generalmente manifestaban en el primer contacto que el tema era muy demandado por lxs jóvenes, y que no contaban con herramientas suficientes para tratarlo ellxs, más allá que algunos lo abordaron superficialmente en algunas de sus asignaturas y eso despertó el interés en desarrollarlo con más profundidad.

⁶ En este sentido, el abordaje de las relaciones afectivas junto con lxs adolescentes en los talleres, siempre se ha realizado desde un diálogo horizontal, sin establecer parámetros moralizantes, prohibicionistas o prescriptivos.

dinámicas de trabajo, ideas y experiencias expuestas por lxs adolescentes en relación al amor, la sexualidad, al noviazgo, y a las desigualdades y violencias expresadas por ellxs. En esta línea, las modalidades de los talleres han estado orientadas a significar “*formas de cuidar de*” (en sentido subjetivante) y no en **proscribir/prohibir** determinadas prácticas juveniles (desde sentidos objetivantes) (Morgade: 2006). Lo que se intentó en los talleres fue promover, junto con chicos y chicas, el ejercicio de “desarmar” o “desmontar” las representaciones preconcebidas como modelos de género, y reflexionar acerca de cómo son sus relaciones amorosas actuales, qué pretenden de ellas, cómo se piensan en esos vínculos, ocupando qué roles femeninos y masculinos, cuál es el lugar del disfrute y los deseos en una relación, qué cosas se deben negociar, cómo se abordan los conflictos, cuáles son los límites que tiene una pareja sobre el propio cuerpo, sobre los tiempos, espacios, derechos, libertades del otrx, y cómo se manifiestan las violencias de género en esos vínculos. En este sentido, la propuesta pedagógica que presentamos incorpora el *aspecto político* (descartado por la prevención “objetivante”), y dando preponderancia a los sentidos subjetivos involucrados en los vínculos afectivos y la sexualidad adolescente. En términos de López Louro (1997) se potencian las posibilidades del ejercicio de una sexualidad plena, determinada por el propio derecho de lxs adolescentes a constituir sus identidades de género y sus vínculos erótico-afectivos, más allá de los modelos establecidos por las redes de poder y los discursos dominantes de la escuela y la sociedad actual.

En documentos sobre lineamientos curriculares de ESI (2008) se establece que la Educación Sexual Integral constituye un proceso transversal, tendiente a que lxs alumnxs integren la reflexión sobre la sexualidad a su cotidianidad. La educación en sexualidad es un tipo de formación que busca *proporcionar herramientas de cuidado, antes que modelar comportamientos*, en tanto que este tipo de educación parte del reconocimiento pleno del sujeto, de su cuerpo y de sus sentimientos, como base del trabajo pedagógico. La educación sexual es entendida en sentido amplio, como oferta cultural que brinda elementos simbólicos, que permite a los sujetos constituirse como protagonistas de sus vínculos y de la sociedad de la que son parte.

Deconstruir el amor y pensar las violencias

En este apartado daremos cuenta de los *aportes teóricos* que guiaron el diseño de los talleres, así como de las *principales discusiones* que estos enfoques pusieron en evidencia durante la realización de la propuesta pedagógica.

Maldonado (2005) sostiene que, en los ámbitos escolares, las relaciones entre pares son atravesadas por conflictos generados por cuestiones en torno a la sexualidad, los enamoramientos y las emociones. Del denso mundo de afectos que tejen estudiantes adolescentes, los sentidos y prácticas que se relacionan con **el amor** ocupan un lugar significativo. Estos dilemas aparecen con sus particularidades y es necesario ponerlos en tensión, descubrir los matices con los que se presentan. En este sentido, *enamorarse/desenamorarse/no enamorarse*, implican experiencias afectivas que se expresan en distanciamientos, solidaridades y conflictos, y aportan diversas perspectivas a una compleja construcción social constante y conflictiva (Molina, 2013: 139).

Lxs jóvenes vivencian distintas experiencias en relación al amor, superficiales o profundas, cortas o duraderas, exclusivas o simultáneas. Algunas de estas relaciones son denominadas por ellxs como “*noviazgos*”, “*chapes*”, “*embrollos*”, “*touch and go*”, “*amigovios*”, o “*huesitos*”. Cada una de estas categorías implican diversos tipos de compromisos, códigos

y derechos en relación al otro/a ⁷ (Jones: 2010). De acuerdo con Castro y Cacique (2010), el noviazgo se ha transformado, dando lugar a variados vínculos. Sigue ocupando un lugar central, pero también existen otras formas de relación afectivo-eróticas que son importantes y valoradas. No obstante, en torno al amor aún operan creencias y mitos atravesados por elementos tradicionales, basados en la división desigual de género y en una historia de educación sentimental relacionada con una ideología romántica. Esta ideología dominante naturaliza y reproduce situaciones de desigualdad, y establece bases para el ejercicio de la violencia de género. Dice Coral Herrera (2011) que a través del amor romántico, el patriarcado controla los cuerpos, heterodirige el erotismo y logra que se interioricen los límites de la femineidad y la masculinidad. De este modo, el patriarcado aún goza de buena salud en su dimensión simbólica y emocional.

Las creencias sobre el amor suelen poseer una gran carga emotiva, y contribuyen a crear y mantener la ideología de lxs grupxs, y por ello, son resistentes al cambio y al razonamiento (Bosch y Ferrer, 2010). Tal como señala Bosch (2010), podemos considerar que los mitos románticos son el conjunto de creencias socialmente compartidas sobre la supuesta “*verdadera naturaleza*” del amor y suelen ser ficticios, irracionales e imposibles de cumplir. Para Rodríguez Salazar (2006), un hallazgo constante en sus investigaciones sobre el amor (erótico, sentimental, afectivo) es que las personas **representan al amor como objeto**, lo cual sitúa las experiencias amorosas en la *lógica del deseo y la posesión*. La persona amada se cosifica como objeto deseado. Cuando el amor se representa bajo el dominio cognitivo de la manipulación de objetos (adquiere las cualidades de la materialidad, de “una cosa”), se vive como una entidad susceptible de darse o quitarse, de ser conservada o perderse, de devaluarse, extraviarse, o de algo mucho más grave: de eliminarse (Salazar: 2006).

Esta noción, constituida por lo que Herrera Gómez (2011) denomina el **elemento de propiedad** en el mito amoroso, estaba presente en las discusiones grupales mediante expresiones juveniles tales como “*mi novia es mía y de nadie más*”; “*Una vez que esa persona que quieres es parte de tu vida, ya no puede ser de otro, ya es tuya*”; y en otras expresiones como “*ser de alguien*”; “*si está con vos ya es tuyo*”.

En el contexto del capitalismo tardío, no es ilógico que el aprendizaje del amor asuma también estas características, configurando una ideología romántica que acarrea consecuencias devastadoras para nuestras sociedades, y provoca enormes malestares personales desde las primeras etapas en que se inicia una relación y más allá del nivel de compromiso del vínculo. Ese aprendizaje se materializa cuando muchos jóvenes vinculan a la idea del noviazgo con la *vigilancia y el control* (Molina, 2013). En este sentido “*estar de novio*” o “*enamorarse*” instala la preocupación de tener que *controlar*, pues, la **infidelidad**, aparece como un riesgo constante. En los grupos de trabajo, estaba presente esta asociación en afirmaciones como: “*lo malo de estar de novio es que las mujeres te son infieles*”; “*te*

⁷ Para Jones (2010) el noviazgo implica un compromiso afectivo con la pareja y la presunción de monogamia, exclusividad sexual y fidelidad mutua. Su duración es variable y supone una expectativa de continuidad de la relación. Es el vínculo socio sexual entre adolescentes que goza de mayor reconocimiento de los adultos, supone una mayor publicidad de la pareja y cierta aprobación familiar y social de la relación. También cuenta con legitimidad ante los pares como marco de interacción sexual, sobre todo para las mujeres. Otro tipo de vínculo son las transas, o “huesitos”, que refieren a besarse y acariciarse con una persona con distintos grados de intensidad. Es un vínculo que implica una interacción predominantemente sexual (besarse hasta tener relaciones sexuales). Por lo general, conlleva un bajo compromiso afectivo mutuo (menor que un noviazgo), difícilmente se dan a conocer a padres y madres, e implica la ausencia de una perspectiva de continuidad. Es un vínculo menos legítimo para los adultos y lxs adolescentes suelen mantener discreción al respecto.

enamoras y después te gorrean"; *"salís con alguien y después te mete los cuernos... ¿para qué?"*; *"te la jugás y después te hacen cornudo delante de todo el mundo"*.

"Ser engañado/a" resulta un desprestigio ante la mirada de terceros, pero no es planteado del mismo modo por varones y mujeres. Los varones lo asocian a su descrédito, sin embargo, la sexualidad acumulativa (Prieto, 2014) -fuente de estatus masculino- es un triunfo por sobre otros varones. En cambio, las mujeres tienden a sentirse decepcionadas y buscan refugio en amigas. Aquellas alumnas que mantienen una sexualidad activa, cometen infidelidades, o se *enamoran/desenamoran* rápidamente, son catalogadas como "trolas", "locas" "putas" o "minitas histéricas" (Tomasini, 2014).

Esta asociación entre *amor-control*, vinculada al *mito de la exclusividad y la monogamia* (Herrera Gómez, 2011) estimula el ejercicio de microviolencias (Bonino: 2008) en sus relaciones, así como el control y el ejercicio del poder en la relación afectiva. Así, actividades como *estar con amigas* conlleva "peligros", pues abre posibilidades de contactar otros chicos (Molina, 2013). En investigaciones locales (Molina, 2013; Guevara, 2014) observamos que algunos varones no permiten que sus novias miren a otros chicos, salgan con amigas, hagan cosas sin su permiso; lo que no quita que estas adolescentes se las ingenien para sortear su vigilancia y vivir otros encuentros.

Estas actividades están ligadas a sentidos vinculados con *amor romántico* más que al reconocimiento de las mismas como *microviolencias* o *micromachismos* (Bonino, 2008), y aparecen también en relaciones libres o fugaces, donde de igual modo constituyen un eje de conflicto, principalmente impulsado por los **celos**, entendidos por lxs adolescentes como una "*expresión del amor*" y no como un elemento de poder en sus vínculos ("*los celos a veces son lindos*"; "*a veces está bueno que te celen porque quiere decir que le importás*"; "*si te celan es porque quieren tenerte todo el tiempo esa persona y eso te hace sentir bien*").⁸

Para Bosch Fiol (2007) los celos son una experiencia emocional compleja negativa, compuesta por al menos tres emociones básicas: ira, tristeza y miedo, que surgen ante la percepción de que una relación valiosa o significativa está amenazada y puede llegar a perderse o a deteriorarse como consecuencia de la aparición de un tercera persona, con independencia de que la amenaza sea real o imaginada (componente cognitivo), que puede tener manifestaciones conductuales o fisiológicas diversas, dependiendo de las diferencias individuales, sociales, culturales. Los celos han sido considerados como un factor de riesgo para ejercer la violencia en la pareja, así como uno de sus factores precipitantes (Boch Fiol: 2007).

En la discusión de los talleres pudimos identificar que en el análisis de situaciones de

⁸ Luis Bonino (2008) profundiza la violencia psicológica desde el concepto de micromachismos. Los define como "prácticas sutiles de dominación y violencia en la vida cotidiana". Son formas de "mantenerse por arriba en la relación" que operan a través de mecanismos tales como "hacerle hacer al otro/a lo que quiero" y simultáneamente "lograr que el/la otro/a no haga lo que quiere". El control es una de sus expresiones y se manifiesta en una vigilancia constante de todas las cosas que la pareja realiza. Puede ejercerse sobre cualquier aspecto de la autonomía de la persona a la que se busca subordinar (pensamiento, sexualidad, economía, capacidad decisoria). Están fundados y motivados por el comportamiento celoso (Hirigoyen, 2006) uno de los motivos más frecuentes de agresiones en parejas jóvenes. Algunos estudios consideran a los celos el motivo más habitual de los femicidios (Hirigoyen, 2006). Algunas investigaciones (Covas, 1997) han podido identificar efectos comunes en la salud: inhibición de la lucidez mental, disminución de la crítica, fatiga e irritabilidad, limitación de libertades y del ejercicio de la protesta válida. Toda esta sintomatología genera un estado de ánimo depresivo-irritable en aumento (Covas, 1997).

microviolencias, lxs adolescentes aportaban también con argumentos provenientes de sus propias vivencias personales, mediante expresiones como: *“mi novio me mira cuando pasa algún chico, a ver qué hago...”*; *“no le gusta que salga sola o antes del horario que él viene a buscarme, o cuando sale del colegio quiere que yo ya esté en mi casa, me llama, me manda mensajes...”*; *“mi novia me controla la foto de perfil, quienes son mis contactos en facebook”*; *“mi novia me hace eliminar a las amigas mujeres de facebook”*; *“al mío no le gusta que tenga crédito en el celular...”*; *“mi novio tiene celos hasta de mi primo, no quiere ni que me abrace”*.

El ejercicio de este tipo de prácticas, que incluyen el empleo de mecanismos de control y de comunicación, se inscriben en lo que diferentes autores y normativas han definido como **violencias psicológicas**. Se complejizan con las vivencias afectivas mediadas por las nuevas tecnologías y el uso de redes sociales, que en algunos casos pueden contribuir a potenciar estas manifestaciones de control y estos tipos de violencia (Estevañez: 2012).

Sin embargo lxs adolescentes no las significan como tales en los talleres. Es a partir del debate y del desmenuzamiento en los grupos de trabajo que pueden interpretarlas en esa nueva categoría. De todas formas, en el trabajo pedagógico desarrollado, surgían discusiones orientadas a *justificar el problema*, más que a resignificarlo. Por ejemplo, la **negación de la violencia** era el principal argumento de lxs jóvenes para quitar importancia a la gravedad de conductas como las mencionadas: *“Si no le haces caso, o si vos estás de acuerdo con eso, no es violencia”*, al tiempo que normalizaban las conductas de control y celos en base a la **habitualidad**: *“Eso lo hacen todos, los chicos y las chicas también, es así”*, y desplegaban múltiples argumentos para **justificar** el acoso y el control: *“si te dejas controlar, es culpa tuya”*; *“eso está en cada uno, si no permitís que te pase, no te pasa”*.

Junto con ello, **la libertad en los vínculos**, es decir, la necesidad de mantener sus redes de amistades o preservar sus libertades, proyectos personales o espacios propios, apenas eran percibidos entre lxs adolescentes como importantes, y **el amor** se erigía como la principal argumentación por la que “dejar pasar”, “volver”, “seguir”, “perdonar”. Las confusiones y argumentaciones del amor como un *todo irrefrenable* y la **idealización del amor** como algo unido al *esfuerzo y al sufrimiento* que puede reparar cualquier daño ocasionado, los conduce a aceptar comportamientos violentos, como parte del *pack* incluido dentro del **amor-pasión** (Estébanez, 2012).

Así, es posible evidenciar cómo el aprendizaje del modelo de amor romántico, aún en esta etapa del siglo XXI y frente a nuevas formas de relaciones amorosas, continúa modelando las expectativas afectivas de lxs adolescentes y acarrea consecuencias negativas (vigilancia, control, pérdida de autonomía, dependencia emocional) y provoca malestares personales tanto para mujeres como para varones. De allí la importancia de establecer en la institución escolar espacios pedagógicos que contribuyan a desarrollar la percepción de ciertas formas encubiertas de violencia en la pareja, especialmente en las etapas donde lxs adolescentes inician sus primeras relaciones erótico-afectivas.

Reflexiones finales

En base a los diez talleres realizados en seis colegios y de lo debatido con más de cuatrocientos jóvenes creemos que aún persisten mandatos, creencias y vínculos que se sustentan en el amor romántico, la heteronormatividad y la desigualdad de género. No obstante, muchos de lxs adolescentxs con quienes conversamos (algunos fueron los principales promotores de la organización de los talleres en las escuelas, donde participamos) sostienen la necesidad de hablar y trabajar sobre los padecimientos subjetivos

que les generan estas problemáticas y manifiestan preocupación por lo que observan en las relaciones afectivas de sus pares. En este sentido, creemos fundamental continuar con esta labor contracultural que desnaturalice mitos, roles y estereotipos asumidos en su socialización. Consideramos necesario atender los nuevos posicionamientos de género inscriptos en esta época histórica concreta, mediante un trabajo de cuestionamiento de los roles de género en los vínculos afectivos. En razón de que las escuelas abonan *sentidos hegemónicos del ser mujer y del ser varón*, es necesario potenciar y enriquecer el debate con lxs jóvenes para exponer las complejas existencias e hibridaciones que ponen en tensión los roles. Y es fundamental involucrar a los varones en este trabajo (incorporando la perspectiva de las masculinidades), pues con el auge actual de los movimientos feministas, muchas adolescentes han asumido nuevas posiciones generizadas en la pareja que pueden ser vividos como un menoscabo por algunas identidades masculinas.

El modelo ideal de amor de pareja en nuestra cultura es inalcanzable: amor, convivencia, procreación, fidelidad, monogamia (Esteban: 2016). Los talleres NQMN son un pequeño aporte para la deconstrucción de esos ideales.

Construir aprendizajes de sexualidad y relaciones afectivas con una perspectiva feminista, desde la institución escolar, implica contribuir a la construcción participativa y democrática junto con lxs adolescentes, de relaciones erótico afectivas donde predomine la igualdad y la libertad. Como señala Marcela Lagarde (2001), “en la visión feminista, el amor es histórico –está condicionado por las épocas y la cultura–, especializado por géneros –tiene normas y mandatos diferentes para varones y mujeres – y va de la mano con el poder. El vínculo entre el poder y el amor es central ponerlo en evidencia (p. 359).

Nuestra propuesta pedagógica, enmarcada en la ESI, pretendió sensibilizar sobre contenidos que la comunidad educativa debería continuar trabajando y acompañando a través de diferentes proyectos y contenidos curriculares. Fomentar jóvenes autónomos, democráticos, responsables y cuidadosos de su propio cuerpo y de las relaciones que establecen, implica desmontar ideales y creencias para prevenir futuros vínculos donde existan violencias de género. Esta tarea debe ser sistemática y continua.

Por último, es importante señalar la potencia que tuvieron los talleres como espacios de comunicación/educación que habilitan procesos de desnaturalización de representaciones. En este sentido, la perspectiva teórica de género y la metodología con las que fueron pensados guardan una importancia fundamental para la praxis transformadora.

Bibliografía:

Bosch Fiol, Esperanza (2007). Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja. Secretaría general de políticas de igualdad. Instituto de la mujer, España.

Bonino, Luis (2008). Micromachismos. El poder masculino en la pareja moderna. Voces de hombres por la igualdad (Edición electrónica) España. Consultado en: <http://vocesdehombres.files.wordpress.com/2008/07/micromachismos-el-poder-masculino-en-la-pareja-moderna.pdf>

Castro, Roberto y **Casique**, Irene (2010): Violencia en el noviazgo entre los jóvenes mexicanos. México. Instituto Mexicano de la Juventud. UNAM.

Estevan, Mari Luz (2011). Crítica del pensamiento amoroso. Ediciones Bellaterra. Barcelona, España.

Estebañez, Ianire (2012): Del amor al control, a un golpe de click. La violencia de género en las redes sociales. Ponencia presentada en Jornada de Sensibilización sobre VG del Cabildo de Lanzarote. Disponible en: <http://minoviomecontrola.com/ianire-estebanez/Ponencia.Del-amor-al-control-a-golpe-de-click.-La-violencia-de-genero-en-las-redes-sociales.Ianire-Estebanez.pdf>

Ferrer, V.A., **Bosch**, E. y **Navarro**, C. (2010). Los mitos románticos en España. Boletín de Psicología, No. 99, Julio, 7-31, España.

Gontero, Natalia y **Guevara**, Carolina (2014): Masculinidades, relaciones afectivas y violencia de género. Representaciones sociales de las masculinidades en estudiantes secundarios de la ciudad de Córdoba, Argentina. III Congreso Género y Sociedad. "Voces, cuerpos y derechos en disputa". Disponible en <http://conferencias.unc.edu.ar/index.php/gyc/3gyc/paper/view/2685>

Gontero, Natalia (2012). Violencia de género en noviazgos adolescentes. Estudio cualitativo de tipo descriptivo de las representaciones sociales del amor y la violencia en adolescentes de dos escuelas públicas de la ciudad de Córdoba. Comisión Nacional Salud Investiga. Ministerio de Salud de la Nación. Resumen disponible en: http://www.saludinvestiga.org.ar/pdf/resumenes/2012/Gontero_2012_e.pdf

Guevara, Carolina; **Gontero**, Natalia (2012). De amores y violencias: una experiencia de extensión con adolescentes de una escuela media de la ciudad de Córdoba. Revista de Extensión Vol. 3, Núm. 2. UNC. Disponible en: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ext/article/view/1188/pdf>

Herrera Gómez, Coral (2011): La construcción sociocultural del amor romántico. Ed. Fundamentos. Madrid.

Hirigoyen, Marie France (2006): Mujeres maltratadas: los mecanismos de la violencia en pareja. Paidós. Barcelona.

Jones, Daniel (2010): Bajo presión: primera relación sexual de adolescentes de Trelew. Revista Estudios Feministas. Vol. 18. N° 2, pp. 339-357. Argentina.

Kreimer, Roxana (2005). Falacias del amor ¿Por qué anudamos amor y sufrimiento?. Editorial Anarres. 192 pp. Buenos Aires.

Lagarde, Marcela (2001). Claves feministas para la negociación en el amor. Puntos de Encuentro. Managua.

Lineamientos curriculares para la ESI en la escuela secundaria (2008). Programa provincial de Educación sexual Integral. Ministerio de educación de la Provincia. Gobierno

de la Provincia de Córdoba. Disponible en: <http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/PolCurriculares/Transversales/Materiales/2Educacion%20Sexual%20Integral.2008.pdf>

Lopes Louro, Guacira (1997). O Corpo Educado. Pedagogías da sexualidade. Belo Horizonte.

Maldonado, Mónica (2005): Noviazgo, emotividad y conflicto. Relaciones sociales entre alumnos de la escuela media Argentina. Revista Mexicana de Investigación Educativa. jul-sep, vol.10, num.26, pp 719-737. Córdoba.

Molina, Guadalupe (2013): Me quiere... mucho, poquito, nada... Construcciones socio-afectivas entre estudiantes de escuela secundaria. Centro de Estudios Avanzados. Córdoba.

Morgade, Graciela (2006) Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Buenos Aires.

OMS (2013): Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer: prevalencia y efectos de la violencia conyugal y de la violencia sexual no conyugal en la salud. Disponible en: <http://www.who.int/reproductivehealth/publications/violence/9789241564625/es/>

Prieto, Sol (2014): La educación sentimental. Télam. Disponible en <http://www.telam.com.ar/notas/201404/58708-la-educacion-sentimental.html>

Rodríguez Salazar, Tania (2006). Representaciones sociales del amor en jóvenes urbanos. Ponencia del 8th. International Conference on Social Representations, 28 de agosto al 1 de Septiembre. Roma, Italia.

Tomasini, M.; **Bertarelli**, P.; **Beltrán**, A. y otras (2014). Género y Escuela Media. Un análisis de las violencias en las relaciones entre Estudiantes de Primer año. En Actas del V Coloquio Internacional Interdisciplinario: Educación, Sexualidades, Relaciones de Género.

Túñez, Fabiana (2015). Entrevista en Diario Arena. "Adolescentes argentinas, víctimas ocultas de los femicidios". Disponible en: http://www.laarena.com.ar/opinion-adolescentes_argentinas_victimas_ocultas_de_los_femicidios-131508-111.html