"NI OGROS NI PRINCESAS"

GUÍA PARA LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN LA ESO

"NI OGROS NI PRINCESAS"

GUÍA PARA LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL EN LA ESO

COORDINACIÓN TÉCNICA:
Adelina Lena Ordóñez, Instituto Asturiano de la Mujer, Consejería de Presidencia, Justicia e Igualdad
Ana Gloria Blanco Orviz, Consejería de Educación y Ciencia
María Dolores Rubio Fernández, Consejería de Salud y Servicios Sanitarios

AUTORAS:
Adelina Lena Ordóñez
Amalia González Suárez
Ana Belén Fernández Fernández
Ana Gloria Blanco Orviz
Ana Isabel Fernández García
Ana María Suárez Suárez
Elvira Silva Hermida
María Dolores Rubio Fernández
Marta Mier Corteguera

COLABORACIÓN:
Ana Monte Río
José Antonio Morán Orviz
María José Villaverde Aguilera
María Luisa Izquierdo Gutiérrez
Pilar Sampedro Díaz
Valentín Brugos Salas

ILUSTRACIONES:
Páginas 35, 41, 101 y 102, Iván García. Portada, Pedro Lombardía.

EDITA:
Consejería de Salud y Servicios Sanitarios.

DISEÑO:
Creativa

IMPRESIÓN:
Gráficas Cano

ISBN:
978-84-690-6593-8

DEPÓSITO LEGAL:
AS-03570-2007

La reproducción de fragmentos de las obras escritas que se emplean en los diferentes documentos de esta publicación se acogen a lo establecido en el artículo 32 (citas y reseñas) del Real Decreto Legislativo 1/1.996, de 12 de abril, modificado por la Ley 23/2006, de 7 de julio, “Cita e ilustración de la enseñanza”, puesto que “se trata de obras de naturaleza escrita, sonora o audiovisual que han sido extraídas de documentos ya divulgados por vía comercial o por Internet, se hace a título de cita, análisis o comentario crítico, y se utilizan solamente con fines docentes”.

Esta publicación tiene fines exclusivamente educativos, se realiza sin ánimo de lucro, y se distribuye gratuitamente a todos los centros educativos del Principado de Asturias. Queda prohibida la venta de este material a terceros.

Todos los derechos de autoría reservados. No se requiere autorización para reproducir mediante fotocopia este documento en su integridad. Si se usa total o parcialmente, debe citarse su procedencia. Las ilustraciones están protegidas por el copyright de sus autores y no pueden utilizarse fuera de esta publicación, o reproducción de la misma, sin su conformidad.

A María José Urruzola, en el recuerdo de su entusiasmo y sabiduría.

A la infancia, quizá; pero a la adolescencia no quiere volver nadie. La edad del pavo la llamamos, la de deslumbrado descubrimiento de sus propios cuerpos justo en la peor hora: la del desgarbo, el acné,...

Recién salidos de la niñez, están hechos al juego. A esconderse y a jugar...

Antonio Gala.

ÍNDICE

Prólogo → 7

Marco Teórico → 9

Mapa de las Sesiones → 18

1º ESO → 19

2º ESO → 69

3º ESO → 119

4º ESO → 169

Recursos. Glosario. Bibliografía → 209

Recursos → 210

Glosario → 218

Bibliografía Básica → 223

Bibliografía Citada → 230

PRÓLOGO

En una enciclopedia de cuarto grado utilizada en la enseñanza en el año 1948 aparecía: “Anatomía genital; los hombres y las mujeres tienen genitales externos e internos masculinos y femeninos que los caracterizan. Su objetivo es la procreación. Ver figura 1 y 2”.

Sesenta años después, en 2007, si introducimos en cualquiera de los buscadores habituales de Internet las palabras “información sexual” no aparecerán en ningún caso menos de 1.600.000 enlaces a los que cualquier niño, niña o adolescente tienen acceso sin ninguna restricción, salvo la que sus padres hayan podido o sabido imponer o habilitar, sin contar con la influencia de la televisión, la radio, las revistas y otros medios de comunicación.

¿Cuál es la fuente de información real hoy en día entre tantos millones de puntos de información a la que nuestros jóvenes dan credibilidad? Según la última *Encuesta de Salud y Hábitos Sexuales* publicada por el INE y el Ministerio de Sanidad y Consumo, la principal fuente de información para ambos sexos y para todos los grupos de edad sobre temas sexuales son las amistades y los hermanos y hermanas. La importancia dada a la información es mayor en los hombres (43,9%) que en las mujeres (33,5%) y en ambos sexos aumenta con el nivel de estudios. Luego, aunque se recibe mucha información, son sus “iguales” quienes se la dan. Otro dato curioso a tener en cuenta, si preguntamos a los menores de 30 años quién les gustaría que les facilitara la información sobre temas sexuales, es que más del 50% prefieren que sean los padres y un 25%, educadores o sanitarios.

Además, los datos de la encuesta citada nos dicen que cada año hay aún un millón de personas que tienen relaciones sexuales con parejas ocasionales sin preservativo. Estas relaciones de riesgo pueden implicar peligros físicos como las infecciones de transmisión sexual, el SIDA, los embarazos no deseados, los abusos sexuales, el sexo no consentido ligado a la violencia de género, etc.

La escuela debe colaborar en el desarrollo integral de nuestras chicas y chicos, acompañándoles en su camino hacia la edad adulta. Para ello, no sólo es necesario transmitirles contenidos, sino también ayudarles a construirse como personas autónomas y libres, colaborando en el desarrollo de todas sus potencialidades, facilitando que adquieran las competencias básicas. La educación de los sentimientos y las emociones tiene que estar presente en la práctica diaria, porque somos seres que sentimos y nos emocionamos igual que respiramos.

Esta Guía ha sido elaborada por profesionales del ámbito educativo que llevan a cabo el proyecto de Educación Afectivo-Sexual en un centro escolar de la red pública. Es una propuesta para el profesorado desde el profesorado.

La guía, que pretende ser sencilla y útil, no elimina la necesidad de formación de las personas que quieran llevarla a las aulas. Más bien, abre las puertas a la necesidad de saber más.

Se necesita mucha ilusión y mucho ánimo en esta ardua y gratificante tarea. Es gratificante, sobre todo, por la respuesta del alumnado y ardua porque nos invita a estudiar, a aprender, a experimentar, a analizar

PRÓLOGO

y a cuestionar nuestro currículo oculto. Pero, indudablemente, nos acerca a la conciencia de ser educadoras y educadores.

No queremos finalizar sin hablar del papel indispensable de las familias en la tarea educativa, especialmente en todo lo que tiene que ver con la educación en valores. La colaboración entre los centros educativos y las familias es la fórmula que nos permite lograr los objetivos de la educación obligatoria.

Las familias tienen mucho interés por la educación afectivo-sexual de sus hijos e hijas. En ocasiones, ese interés se traduce en preocupación por los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual ante la llegada de la pubertad. Aún así, las familias y el profesorado somos conscientes de la necesidad de una formación integral y compleja que vaya más allá de la prevención de riesgos y que, al mismo tiempo, posibilite a nuestra juventud la adquisición de la madurez y la responsabilidad que, en la edad adulta, les permita vivir como personas autónomas y libres.

MARCO TEÓRICO

La sexualidad humana está vinculada a los afectos. Afectos y sexualidad nos acompañan a lo largo de toda la vida y en la adolescencia se constituyen en uno de los centros de preocupación, ya que es la etapa en la que las relaciones elegidas entre quienes comparten edad, centro de estudios, barrio, actividades deportivas, etc., empiezan a configurarse como importantes y van ganando terreno a las que tienen lugar en la familia.

Para definir nuestro modelo de educación afectivo sexual, utilizamos el que Félix López[1] llama ***modelo biográfico***, basado en la libertad personal, sin obviar la participación de la sociedad de la que la escuela forma parte, y que propugna valores como la ética del consentimiento, la igualdad entre los sexos, la lealtad interpersonal, el placer compartido, la responsabilidad compartida, la autonomía emocional y la igualdad de las distintas orientaciones sexuales.

Sabido es que los afectos son importantes en la vida de todos, tanto de chicas como de chicos, pero que aún pervive la idea de que las cuestiones relativas a afectos y sentimientos son más propias de las chicas que de los chicos, juzgándose en ellas como "natural" lo que en ellos se valora como "debilidad", esto es, el dedicar tiempo de preocupaciones y conversaciones a asuntos afectivos.

Esta diferente percepción tiene su origen en los estereotipos de género que todavía perviven con fuerza en nuestra sociedad. Nuestro reto es, siguiendo a María José Urruzola[2], que tanto las alumnas como los alumnos adquieran las capacidades básicas para su desarrollo humano: la autonomía personal, la capacidad de ser responsables del propio proyecto de vida, el desarrollo de la afectividad, la capacidad de comunicación, la inteligencia, la creatividad, la actividad y la eficiencia. Específicamente, el logro de la autonomía personal y emocional de las chicas y que los chicos desarrollen la ética del cuidado, la expresión emocional y la empatía para la convivencia.

A lo largo de esta guía destacamos tres aspectos importantes en la formación de la afectividad y la sexualidad: la autoestima, la igualdad entre chicas y chicos y la igualdad entre las diferentes orientaciones sexuales. Es por ello por lo que consideramos que estos tres aspectos, a los que, por otra parte, les dedicamos sesiones específicas, deben estar presentes a lo largo de todo el desarrollo del programa. Vamos ahora a hacer algunas consideraciones generales respecto a cada uno de ellos, aunque sólo de una manera analítica podemos considerarlos separadamente, pues los tres guardan estrechas relaciones entre sí, ¿cómo no va a estar erosionada la autoestima de alguien que, por ejemplo, es objeto de burla por su aspecto físico o por su real o supuesta orientación sexual?

[1] LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2005): *La educación sexual*, Biblioteca Nueva, Madrid.
[2] URRUZOLA, María José (1995): *Introducción a la filosofía coeducadora*, Maite Canal, Bilbao.

MARCO TEÓRICO

Autoestima

La autoestima es una característica del ser humano que le acompaña a lo largo de toda su vida. Podríamos definirla como lo que pensamos de nosotros mismos respecto a las propias capacidades para conseguir lo que nos proponemos. Depende de las relaciones que desde la infancia se establecen en la familia, en la escuela y con las amistades.

La consecuencia de la poca autoestima es la vergüenza, es decir, tenemos vergüenza cuando nos parece que nuestros fines no merecen la pena o nos consideramos incapaces de alcanzarlos debido a un defecto propio. Vergüenza y autoestima forman un círculo vicioso, pues quien se avergüenza se siente inferior y de alguna manera disminuido. La vergüenza siempre es ante otros y nos hace perder la confianza en nosotros mismos y valorar cada vez menos lo que nos gusta, lo que queremos y las posibilidades que tenemos de lograrlo. La vergüenza conduce al aislamiento social, infierno donde lo haya en toda etapa del ser humano, pero más aún en la adolescencia, pues la relación con los iguales ocupa el primer valor y son escasos los mecanismos de compensación y, los pocos que tienen, como puede ser el éxito en los estudios, no suelen ser valorados por sus iguales.

Esta situación de baja autoestima y vergüenza va acompañada en algunas ocasiones de falta de habilidades sociales que provocan problemas de convivencia, en la mayoría de las ocasiones por parte de los chicos, que esconden sus carencias en la falta de respeto y la indisciplina.

El profesorado tenemos como obligación potenciar la autoestima de nuestro alumnado resaltando sus buenas cualidades y animándoles a desarrollarlas, pues un taller de autoestima seguido de una clase en la que no seamos capaces de encontrar nada positivo en el alumnado quedaría cuando menos incongruente, pudiendo llegar a lo ridículo. Nadie puede tener una mínima autoestima si no es estimado en alguna medida, pues ésta descansa en el reconocimiento de los demás. No podemos olvidar, asimismo, que la autoestima debe desarrollarse al tiempo que nuestra capacidad de respeto y valoración de las demás personas, alejándonos, entonces, del egocentrismo y la prepotencia.

Ahora bien, no debemos perder de vista que las capacidades y metas siguen estando cruzadas por los estereotipos de género. Hay expectativas y cualidades que se ajustan más a “modelo chica” y las que se ajustan más a “modelo chico”. Debemos estar alertas para que las chicas no se estimen más por determinadas capacidades y se ajusten a determinadas expectativas y los chicos a otras. Esto implica no atribuir al azar o a la naturaleza comportamientos e intereses del alumnado que están marcados por los estereotipos sociales.

En el caso de la vergüenza que comentábamos más arriba, diversos estudios como el de Michael Lewis[3] nos confirman la existencia de dos mundos de autoestima: el de las chicas y el de los chicos y por

[3] *(1992) Shame: The exposed self*, The Free Press, New York.

MARCO TEÓRICO

extensión el de las mujeres y varones. Las chicas se autoinculpan más de los fallos y, por tanto, caen con más frecuencia en el sentimiento de vergüenza, mientras que los éxitos los atribuyen más al azar y a sucesos externos y, por ende, dejan pasar más las ocasiones de sentirse orgullosas. Mientras, en los chicos es a la inversa: atribuyen al azar y a las circunstancias externas los fracasos y a su valía los éxitos. Respecto a qué produce vergüenza en chicos y chicas, también el estudio que comentamos nos muestra diferencias según el sexo: los chicos sienten vergüenza por fallos en el trabajo, en los deportes o relacionados con la potencia sexual que se supone deben demostrar, mientras que las chicas lo hacen con asuntos relativos al atractivo físico o a las relaciones personales.

Igualdad entre chicas y chicos

Aunque las leyes de nuestro país contemplan de una manera explícita la igualdad entre varones y mujeres, sin embargo su implantación práctica requiere tiempo y esfuerzo añadidos, pues todavía podemos ver, tanto en el mundo escolar como fuera de él, conductas que denotan la pervivencia del sexismo. La mayoría de las veces estos comportamientos son producto de nuestros automatismos conductuales que, en gran medida, son prerreflexivos y pueden, incluso, estar en contradicción con nuestras creencias, ya que el campo emocional, que es a la vez individual y social, es el lugar de resistencia, a veces inconsciente, a las transformaciones sociales.

Un ejemplo claro de los diferentes mensajes que reciben chicas y chicos respecto a los afectos y a la sexualidad lo tenemos en los medios de comunicación: en las revistas dirigidas a jóvenes. Las dirigidas a las chicas cuentan con abundantes títulos que en sus ejemplares reúnen temas de moda y consejos sobre amor y sexo, mientras que para los chicos los temas estrella son de motor y videojuegos, con lo que se reproduce el estereotipo mencionado más arriba de que los asuntos amorosos y sexuales son más responsabilidad de chicas que de chicos.

La psicóloga norteamericana Kathy Miriam[4] manifiesta que la cultura de masas ha hipersexualizado el cuerpo de las muchachas cada vez más jóvenes a través de la imagen, la cosmética y la cirugía, y que la mayor actividad sexual de las jóvenes coexiste con coerción sexual. Apoya esta última afirmación en resultados de entrevistas a jóvenes universitarias que, a pesar de su creencia en la igualdad de los sexos, no calificaban ni siquiera como abuso relaciones sexuales que describían como humillantes y en las que no faltaba en algunos casos el uso de la fuerza física y en las que las conductas de una relación heterosexual –movimientos y ruidos– tienen más que ver con cálculos mentales de lo que les agrada a los varones que con expresiones espontáneas de lo que a ellas les gusta. De ahí que concluya que hay un cambio en la cantidad de las relaciones sexuales más que en la calidad. No hay un incremento de la libertad de las mujeres, sino diferentes formas de negociar la sumisión, concluye Miriam.

[4](2007) "Thoward a Penomenoly of Sex-Right: Reviving Radical Feminist Theory of Compulsory Heterosexuality" *Hypatia, vol. 22, nº 1, pp. 210-229.*

MARCO TEÓRICO

En el estudio anterior nos informa de la contradicción entre creencia y actitud: chicas que abiertamente se posicionaban en torno a la igualdad y que, sin embargo, no sabían ver la sumisión en las relaciones con su pareja.

En nuestro país disponemos de dos estadísticas, una de la Comunidad de Madrid del año 2000 y otra de la Universidad de Salamanca del 2004 (realizada por Ramos, Fuertes y De La Orden)[5]. En ambas, aunque ya suponíamos la existencia del fenómeno, no dejan de sorprendernos los altos porcentajes que resultan de la situación de las chicas que han mantenido relaciones sexuales bajo coerción. En el primer estudio, un 37% de mujeres afirma haber estado implicadas en alguna situación de relación sexual coercitiva por parte de un varón conocido. En el segundo caso, realizado entre estudiantes universitarias y de secundaria, con una media de edad de 19,7 años, arroja la cifra de un 42,7 % de mujeres que ha padecido coerción por parte de algún conocido y, de éstas, un 67,64, en más de una ocasión. La coacción padecida por las chicas va desde la continua insistencia y presión verbal, la incitación al consumo de alcohol y drogas hasta la violencia física, cuya cifra, teniendo en cuenta la gravedad del asunto, tampoco es despreciable: 6,7%.

En la encuesta se registran y cruzan datos sobre la edad, tipo de relación sexual –besos, caricias, coito…– tipo de coerción –presión verbal, incitación al consumo de drogas o fuerza física– y creencias en torno a los estereotipos de género, la sexualidad y la coerción sexual. La mayor parte de los casos implican contactos sexuales no coitales y estrategias coercitivas sin violencia física, al igual que en estudios de otros países. En estos casos, estas jóvenes no tienen creencias estereotipadas, excepto creer que las mujeres deben ofrecer cierta resistencia ante los avances sexuales de los varones, al menos en un principio. Sí que en los otros tipos de coerción las mujeres aceptan en mayor medida creencias estereotipadas respecto a las relaciones entre varones y mujeres.

En la relación entre haber padecido coerción y la creencia de que el *no* es un ingrediente de la seducción, hemos de distinguir entre decir *no* a cualquier tipo de relación sexual con alguien, decir *no* a una determinada relación sexual o decir *no* a continuar una relación. Las mismas jóvenes y adolescentes del estudio que se han visto implicadas en casos de coerción consideran que las mujeres pierden derecho a decir *no* una vez que se han superado ciertos límites en una relación, es decir, entienden que la relación una vez iniciada ha de completarse, interpretando *completarse* como realizar el coito.

Tal como señalan los autores de ese ilustrativo estudio, estamos ante un problema social, sexual, podemos precisar, y máxime cuando las encuestadas son jóvenes universitarias o de enseñanza secundaria, es decir, con un cierto grado de formación académica, que, sin embargo, no las libra de ser víctimas de la presión, chantaje o violencia física. Es de suponer que si la encuesta tuviese lugar en sectores de similar edad no escolarizados las cifras serían más descorazonadoras.

[5] RAMOS y otros (2006): "La victimización sexual en las relaciones con los iguales en una muestra de mujeres adolescentes y jóvenes...", Revista de Psicología Social, vol. 21, nº 2 (mayo), pp. 127-140.

MARCO TEÓRICO

Igualdad entre las diferentes orientaciones sexuales

La igualdad entre diferentes orientaciones sexuales, al igual que la de entre varones y mujeres, también está contemplada en la ley y requiere del tramo de la normalización social. No es otra la conclusión que podemos extraer del estudio llevado a cabo en la Comunidad de Madrid durante el curso 2002-2003, y publicado tres años después[6], que concluye que el rechazo a la homosexualidad proviene en mayor medida de los chicos heterosexuales hacia los chicos homosexuales y es una de las causas, la mayoría de las veces silenciada, del acoso escolar. Las chicas son menos homófobas y, a su vez la padecen en menor grado, con lo que el acoso es menor, aunque el precio es la invisibilidad.

Estos diferentes grados de homofobia activa y pasiva se explican porque se identifica la homosexualidad con una ruptura de los estereotipos de género y en ésta hay más tolerancia en el "paso" de las chicas hacia pautas sociales de "masculinidad", que en el inverso: que los chicos adopten pautas que la sociedad considera que deben ser de mujeres.

La soledad de quienes, en algún grado, se relacionan con la homosexualidad, bien porque se *sabe* o se *sospecha* que lo son, bien porque es hijo de homosexuales, debe ser contrarrestada por la escuela proporcionando espacios en los que quienes estén en alguna de estas situaciones se sientan seguros y reconocidos.

Sexismo y homofobia coexisten con información sexual abundante –las revistas anteriormente mencionadas, Internet, programas de televisión–, aumento del número de relaciones sexuales e inicio en tales relaciones a temprana edad, lo que nos indica que una mayor actividad sexual no coincide necesariamente con un cambio en los términos de dicha actividad.

En numerosas ocasiones, las chicas y chicos comienzan a tener relaciones para tener éxito en su grupo de iguales, para no quedarse atrás con respecto a otras personas de su misma edad, porque con ello mejoran su imagen social y personal. Hay muchas razones, la mayoría no tienen que ver con sentir placer, sino con experimentar y con mejorar su propia imagen frente a los demás.

Es necesario ayudarles a pensar que los comportamientos sexuales no tienen como finalidad ni la reproducción ni el placer sino un encuentro íntimo y relacional con otra persona por la que sientan simpatía, empatía, deseo o cariño. No es un modelo cuantitativo: cuántos ligues he conseguido, cuánto placer, cuántas relaciones. La finalidad es el encuentro con los demás en un espacio más íntimo que requiere como mínimo una cierta complicidad y respeto. Es bastante probable que esto sea difícil de entender en la adolescencia. Las conductas sexuales dicen mucho de nosotros mismos por lo que si tenemos un buen autoconcepto y tenemos claro por qué o para qué mantenemos relaciones sexuales, las presiones para tenerlas sin que nos apetezca serán menores.

[6] *Adolescencia y sexualidades minoritarias. Voces desde la exclusión* (2006) elaborado por COGAM en colaboración con el Departamento de Antropología Social y Pensamiento Filosófico Español de la Universidad Autónoma de Madrid, ed. y coord.: Jesús Gerenelo, José Ignacio Pichardo y Guillem Galofré, Madrid.

MARCO TEÓRICO

Este planteamiento parte de que la función de la sexualidad no es ni sólo la reproducción ni sólo el placer. La sexualidad tiene una función más primaria y esencial: es una relación que primero establecemos con nosotros mismos y que, en ocasiones, compartimos con los demás. La sexualidad es una vivencia personal que tiene como función encontrarnos con otras personas y compartir intimidad. La función de la sexualidad es desarrollarnos como seres sexuados y compartir esa potencialidad en relación con los demás.

¿Cuándo?

Consideramos que la educación afectiva y sexual debería estar integrada en los diferentes currículos, pues ¿no es la literatura la puesta en palabras de emociones y sentimientos?, ¿no expresaron los filósofos sus concepciones sobre las mujeres de su época y sobre las mujeres -la mujer- en general? ¿No hablamos del cuerpo humano en biología?, etc.

Ahora bien, siendo toda esta siembra importante por materias, sin embargo, sólo existe por voluntades individuales. Por ello, a medio plazo, es necesario el esfuerzo –uno más– de grupos de profesorado que dediquen algunas sesiones a cuestiones específicas de afectividad y sexualidad. A largo plazo, sería deseable que en el contenido de las materias se contemplase como tema transversal la afectividad y la sexualidad.

En muchos centros asturianos, se desarrolla el Proyecto de Educación Afectivo-Sexual desde las tutorías. Estos nuevos materiales estarían pensados para ese espacio y ese tiempo, pero, también, para una profesora o un profesor en solitario o varios que lo quieran hacer conjuntamente en un número determinado de grupos. Son 12 sesiones para cada curso de la ESO, convenientemente secuenciadas, más una inicial de dinámica de grupos.

MARCO TEÓRICO

Metodología

Los cuatro bloques comienzan con sesiones de dinámicas de grupo y para trabajar la autoestima. Es muy importante que el grupo con el que se va a trabajar se conozca y se respete, dialogue y sepa escuchar a todos sus miembros y, poco a poco, camine hacia la asunción de objetivos comunes. Por ello, el trabajo que se haga en esta línea desde la acción tutorial beneficia enormemente al programa y a la inversa: el grupo se verá favorecido por el trabajo que se realiza desde el programa[7].

La metodología de aula debe ser, por supuesto, activa y participativa. Que parta de los intereses y del conocimiento que tienen las alumnas y los alumnos y que les permita expresar, reflexionar, organizar y compartir conocimientos, experiencias y sentimientos. Por todo ello, nuestra propuesta tiene que ser forzosamente una propuesta abierta, que dé pautas y recursos pero que pueda ser modificada, completada o reforzada con todo lo que el profesorado y el alumnado, en cada situación, considere oportuno. Es difícil, seguramente una "asignatura pendiente", la participación activa del alumnado dado que en nuestros centros no es habitual la existencia de cauces de verdadera participación y, en nuestras aulas, por razones diversas, pasa lo mismo. Sin embargo, sí es posible que para abordar la educación en valores, en general, evitemos los discursos, las explicaciones en las que el papel de alumnas y alumnos se limite a escuchar y/o a responder a preguntas sobre lo expuesto. Procuremos que analicen, reflexionen, critiquen y pregunten; devolvámosles las preguntas y preguntémosles sobre sus reflexiones para que sigan reflexionando y preguntando. No les demos sólo respuestas, hagámosles preguntas, siempre desde el respeto. Que al final, al menos, se les planteen dudas y mejoren su capacidad de análisis crítico.

Es frecuente que nuestro alumnado se pregunte qué tienen que ver algunos de los temas propuestos –por ejemplo, las relaciones familiares, o la autoestima– con lo afectivo-sexual. Una manera de evitar el desasosiego que produce esta pregunta, en tanto que manifiesta expectativas frustradas, es dedicar parte de la sesión a explicar qué tiene que ver con un programa que se denomina "educación afectiva y sexual" y, sobre todo qué tiene que ver con "lo sexual", pues este es el término del programa que más expectativas despierta. También es útil desplegar algún mecanismo, como encuestas anónimas, para que vayan planteando sus preguntas e ir respondiéndolas e insertándolas en el programa.

En algunas ocasiones, nos planteamos, como lo hacía María José Urruzola, la conveniencia de tratar determinados asuntos en grupos separados de chicas y chicos para una posterior puesta en común conjunta. Ciertamente, este modelo trae consigo dificultades organizativas. Sobre todo porque implica a dos personas al mismo tiempo, y porque es conveniente que sea un varón quien trabaje con los chicos y una mujer con las chicas. Los chicos tienen que conocer otras formas de ser varón distintas a las más estereotipadas. En estos casos, entendemos que se facilita el diálogo y la expresión personal en grupos separados por sexos y evitamos la llamada "guerra de sexos" que puede surgir cuando las posturas se

[7] Es posible y conveniente integrar el programa en el Plan de Acción Tutorial.

enfrentan y se imposibilita el diálogo. La posterior puesta en común, qué pensamos y cómo nos sentimos, enriquece el conocimiento y el respeto mutuo.

Hay una serie de sesiones que numeramos desde 1º hasta 4º de E.S.O., que abordan un mismo aspecto de forma progresiva. Cuando no sea posible que el alumnado haya participado en todas ellas, se deberá tener en cuenta para recuperar alguna de las anteriores antes de trabajar las de un curso superior.

Al final de la propuesta, aparece un glosario con aquellos términos que consideramos esenciales y que se nombran en cada una de las sesiones. Igualmente, una bibliografía básica que, en coincidencia con el modelo que proponemos, permita al profesorado profundizar en el conocimiento del programa y avanzar en la integración curricular de la Educación Afectivo-Sexual.

Por otra parte, a las familias debemos empezar informándolas con detalle de lo que vamos a hacer y, posteriormente, articular cauces de participación y de formación o autoformación a través de las tutorías, las AMPAS o programas como el de *Apertura de centros a la comunidad.*

Evaluación

Los procesos de evaluación de cualquier programa o proyecto que queramos desarrollar deben ser la base para adecuar nuestra intervención educativa a las necesidades y características de nuestro alumnado y para tomar decisiones que modifiquen y/o mejoren nuestra propuesta. Así, proponemos una evaluación continua desde varios ángulos y con diversos instrumentos:

- Elaboración de un diario donde se recojan todas las incidencias y el proceso seguido. El diario nos permitirá recordar todo lo sucedido, elaborar memorias, revisar materiales, hacer modificaciones, seleccionar trabajos del alumnado… Es uno de los instrumentos más eficaces para documentar cualquier proceso. Puede ser elaborado por cada profesor o profesora que intervenga en el programa, de forma que tengamos varios diarios, o de forma conjunta por todos los intervinientes.

- Dedicar los últimos minutos de cada sesión con el alumnado para que hagan una pequeña evaluación de la sesión, o de las sesiones si estas se agrupan. En los primeros cursos de secundaria es posible plantearles una pequeña ficha en la que, a través de unas sencillas caras, tengan que decir si les ha gustado la sesión, si les ha disgustado o si les ha resultado indiferente. Podemos también colgar en el aula una cartulina con el nombre de todas las sesiones y unas casillas para que el alumnado dibuje o escriba su valoración. Con los cursos superiores, podemos pedirles que en esos últimos minutos escriban en un papel sus impresiones sobre la actividad. Recogeremos esta información

al finalizar la clase. Su valoración, en cualquier caso, será anónima, excepto si se considera necesario que no sea así y se acuerda con ellas y ellos.

- Al finalizar las sesiones del curso, es conveniente realizar una actividad en la que el alumnado valore globalmente el programa. Es razonable elaborar una ficha que pueda hacerse antes de empezar el programa y cuando finalice, con la intención de que perciban si ha habido cambios en su forma de abordar los distintos temas.

- El profesorado, con toda esta información, podrá ir adaptando el programa a las necesidades detectadas y al finalizar el mismo, reflexionará sobre cómo ha resultado el proceso y qué hay que modificar, qué hay que destacar, si la metodología ha sido adecuada, etc, etc.

Mapa de las Sesiones

1º ESO

INTRODUCCIÓN 21

UNIDAD O
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: El baúl mágico 24

UNIDAD 1
SOMOS SERES SEXUADOS I
Sesión 1: Mi cuerpo cambia 29
Sesión 2: Vocabulario 33
Sesión 3: Fisiología e Higiene 39

UNIDAD 2
DIFERENCIAS SEXO-GÉNERO
Sesión 4: ¿Quién soy? 43

UNIDAD 3
AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA
Sesión 5: ¿Me quiero? 47
Sesión 6: A la de 1, a la de 2, a la de 3 51

UNIDAD 4
NOS TRATAMOS BIEN I EL COMPAÑERISMO
Sesión 7: Relaciones con mis compañeras y compañeros 53
Sesión 8: Decálogo de convivencia 56
Sesión 9: Menú del día: Compañerismo 58

UNIDAD 5
RELACIONES FAMILIARES
Sesión 10: Diversidad familiar 59
Sesión 11: Corresponsabilidad 61
Sesión 12: Cada oveja con su pareja 65

2º ESO

INTRODUCCIÓN 71

UNIDAD 0
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: El juego de los cuadrados 72

UNIDAD 1
AUTOESTIMA
Sesión 1: Cuestionario de personalidad 75
Sesiones 2 y 3: Mi chapa 81
Sesión 4: Dilo a mis espaldas 87

UNIDAD 2
SOMOS SERES SEXUADOS II
Sesión 5: Cuerpo y deseo: La respuesta sexual humana 89
Sesión 6: La reproducción humana 93

UNIDAD 3
LA IMAGEN CORPORAL
Sesión 7: Cómo construir tu propio modelo de belleza I 99
Sesión 8: Cómo construir tu propio modelo de belleza II 103
Sesión 9: En serie 106

UNIDAD 4
NOS TRATAMOS BIEN II LA AMISTAD
Sesiones 10 y 11: La búsqueda del tesoro 109
Sesión 12: La historia de Laura 117

3º ESO

INTRODUCCIÓN 121

UNIDAD O
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: Constelación de símbolos 124

UNIDAD 1
IMAGEN CORPORAL: LA ALIMENTACIÓN SALUDABLE
Sesión 1: Aprender a comer. Corresponsabilidad 126
Sesión 2: ¿Me alimento bien? 134

UNIDAD 2
SOMOS SERES SEXUADOS III
Sesión 3: El deseo sexual 136
Sesión 4: Falsas creencias sobre la sexualidad 140
Sesión 5: Orientación del deseo sexual 144

UNIDAD 3
RELACIONES DE ENAMORAMIENTO
Sesión 6: Vamos a ligar 149
Sesión 7: ¿Qué es el amor? 152
Sesión 8: ¿Cómo digo "te quiero"? 156
Sesión 9: Amores no correspondidos 158

UNIDAD 4
RELACIONES AFECTIVAS Y SEXUALES
Sesión 10: Nuestras canciones de amor favoritas 160
Sesión 11: Las relaciones personales y las nuevas tecnologías 163

UNIDAD 5
NOS TRATAMOS BIEN III
Sesión 12: Detectando la violencia 166

4º ESO

INTRODUCCIÓN 171

UNIDAD O
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: Conociendo con el tacto 175

UNIDAD 1
APRENDIENDO A CONOCERSE Y QUERERSE
Sesión 1: La autoestima 176
Sesión 2: El juego de piropos 179
Sesión 3: Comunicándose con el cuerpo 182

UNIDAD 2
VIVIR LA SEXUALIDAD
Sesión 4: La noche de amor ideal I 184
Sesión 5: La noche de amor ideal II 186
Sesión 6: Decir no a las expresiones de presión 187
Sesión 7: Hablar, hablar... de sexo 190
Sesión 8: No a la homofobia 193
Sesión 9: Desterrando mitos 196

UNIDAD 3
NOS TRATAMOS BIEN IV
Sesión 10: Por los buenos tratos 200

UNIDAD 4
EMBARAZOS NO DESEADOS, ITS Y SIDA
Sesión 11: Relaciones sexuales y anticonceptivos 204
Sesión 12: El juego de las tarjetas 207

1º
ESO

1º ESO

INTRODUCCIÓN 21

UNIDAD 0
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: El baúl mágico 24

UNIDAD 1
SOMOS SERES SEXUADOS I
Sesión 1: Mi cuerpo cambia 29
Sesión 2: Vocabulario 33
Sesión 3: Fisiología e Higiene 39

UNIDAD 2
DIFERENCIAS SEXO-GÉNERO
Sesión 4: ¿Quién soy? 43

UNIDAD 3
AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA
Sesión 5: ¿Me quiero? 47
Sesión 6: A la de 1, a la de 2, a la de 3 51

UNIDAD 4
NOS TRATAMOS BIEN I EL COMPAÑERISMO
Sesión 7: Relaciones con mis compañeras y compañeros 53
Sesión 8: Decálogo de convivencia 56
Sesión 9: Menú del día: Compañerismo 58

UNIDAD 5
RELACIONES FAMILIARES
Sesión 10: Diversidad familiar 59
Sesión 11: Corresponsabilidad 61
Sesión 12: Cada oveja con su pareja 65

INTRODUCCIÓN

En el presente curso consideramos como temas importantes la pubertad, las relaciones entre sexo y género, la autoestima, el comañerismo y las relaciones familiares.

La pubertad es un período de cambios corporales y psicológicos. Conocerlos antes o a la vez que ocurren, contribuye a mitigar los aspectos intranquilizadores que todo cambio lleva aparejado. Corporalmente, tiene lugar un crecimiento importante, el llamado "estirón" y la maduración de los órganos sexuales. En el plano psicológico, se va configurando la autonomía respecto de la familia y haciéndose más fuerte la unión con el grupo de amistades. Se vuelven muy importantes los sentimientos compartidos, los acuerdos a la hora de decidir qué hacer o sentir. Hay un proceso de elaboración propia, habitualmente en contraste tanto con los pareceres de otras personas como con la norma social.

Los importantes cambios corporales son centro de reflexión de la mayoría de las y los adolescentes, aparece el vello púbico en chicas y chicos; en las chicas la primera regla, en los chicos la primera eyaculación, aumenta el tamaño del pene y los testículos en los chicos, y el de las mamas en las chicas. Estos cambios generan una serie de inquietudes respecto a cómo soy y cómo seré, si voy a tener o no altura, si las mamas están en su sitio y tienen o tendrán el tamaño adecuado, si el pene será también del tamaño adecuado, el culo será guapo…, etc. Preguntas todas ellas importantes, pues, en principio, estos factores son ingredientes de la autopercepción y pueden condicionar las capacidades de relación.

La regla y las eyaculaciones involuntarias, aunque son fenómenos paralelos en la adolescencia, no tienen el mismo significado social. La primera va acompañada de una serie de consideraciones sociales negativas, desde la contaminación en la que creían nuestros antepasados próximos hasta la ocultación que practican las adolescentes. Por otro lado, la eyaculación está asociada con la potencia, el valor y la virilidad. Pero ambas comparten el destino de pertenecer a lo íntimo que está en relación con el pudor y, por tanto, se habla poco de ellas, a la vez que producen el temor de dejar "las manchas por ahí".

La regla tiene unos "incordios sociales" debido a dos temores habituales en las adolescentes: la vergüenza que produce nombrarla y la resistencia al uso de tampones. Lo primero se manifiesta en el hecho de que las chicas que tienen la regla, si tienen alguna molestia, suelen referirse a malestares difusos para no nombrarla: *me siento mal, me duele esto o lo otro, tengo que irme a casa*. En segundo lugar, la resistencia a usar tampones por el miedo a tocarse y pensar que van a romper algo *por dentro*, creyendo que la vagina es un órgano frágil, cuando precisamente es lo contrario. Estas dos circunstancias complican la vida académica, especialmente las clases de Educación Física, pues, en algunos casos, la regla acaba generando ausencias de las alumnas que serían evitables si se observasen medidas adecuadas como el uso de tampones.

Respecto a la cuestión de sexo-género, hemos de considerar que el sexo hace referencia a la naturaleza, mientras que el género tiene que ver con la cultura. Se nace con un sexo determinado, macho o hembra, mientras que el género, masculino o femenino, se adquiere a través del proceso de socialización. Simone de Beauvoir en 1949 acuñó la frase "no se nace mujer, se llega a serlo"; de la misma forma podríamos

INTRODUCCIÓN

decir que “no se nace varón, se llega a serlo”. Quiere decir esto que en la especie humana el nacer hembra o macho lleva aparejadas una serie de obligaciones y prohibiciones, legales o sociales, que van desde la manera de vestir y de jugar en la infancia, hasta preocupaciones, conversaciones, ocupaciones, laborales o no, en etapas más adultas. De las diferentes categorías a las que podemos pertenecer, la ineludible, al menos hasta la fecha, es la de género.

En 1975 Gayle Rubin empleó la expresión “sistema sexo-género” para referirse a cómo cada sociedad se las ingenia para organizar el dato biológico del sexo y la reproducción en pautas culturales, de género, resultando de ellas la superioridad del masculino sobre el femenino. El género sería lo fabricado frente al sexo que es lo dado.

La desnaturalización del género orientó múltiples estudios pertenecientes al ámbito de las ciencias sociales que se centraron en indagar los mecanismos de la construcción del género y cómo de estas pautas genéricas surgían planteamientos, políticas y comportamientos sexistas y homófobos.

La comprensión del género amplió los principios de justicia y democracia, pues si éstos ya contemplaban la no discriminación por cuestiones de nacimiento, de entre las circunstancias que podían restar derechos se debía eliminar el sexo con el que se nace.

Tenemos el deber de pensar en qué medida desde el ámbito de la educación académica contribuimos a la construcción del género, y de hacer el ejercicio de pensar en individuos sin el velo del género, es decir, con sus propios deseos, gustos, estilos, etc., sin tener que adecuarlos a un género determinado, sino a normas de respeto y convivencia iguales para todas y todos. Esto supone sospechar de todo y aplicar el test de la inversión, es decir, ¿pensaría, diría, esperaría esto del mismo modo si fuese chica o si fuese chico?; también supone aplicar medidas de corrección para aquellas situaciones que nos encontramos ya hechas, pues no debemos olvidar que los estereotipos de género se empiezan a construir desde la primera infancia. En el caso de las relaciones afectivas y sexuales, es importante desmitificar, por ejemplo, la idea de que las chicas son más cariñosas y seductoras y los chicos más impulsivos y conquistadores.

Es necesario que chicos y chicas reflexionen sobre el papel que les toca jugar en distintas situaciones y contextos en función del género en el que han sido socializados. Nuestra intención es hacer que alumnos y alumnas piensen y se planteen las dificultades que este tema les ocasiona: sentirse aprisionados en la camisa de fuerza de identidades de género preestablecidas de antemano que no van a tener en cuenta las diferencias individuales ni la diversidad en la construcción de la identidad personal. Los chicos y las chicas son iguales y diferentes, entre los chicos hay diferencias y entre las chicas también. La biología no puede marcarnos el destino.

Además, la cuestión de género está en el origen de la transexualidad. Son personas cuyo sexo físico no coincide con el género con el que se sienten identificados. Una actitud rígida con respecto a los roles

INTRODUCCIÓN

que debe seguir cada género tiende a uniformizar los comportamientos pero asfixia a quienes se sienten del otro género. A la inversa, favorecer la permeabilidad de roles contribuye a crear unos hábitos y comportamientos más flexibles, lo que posibilita cambios de rol sin grandes sobresaltos.

La puesta en cuestión de estereotipos sociales, como los de género, ha de tener su paralelismo potenciando la individualidad, en el sentido de autoconocimiento y autoestima (no el individualismo entendido como egoísmo). El conocimiento del cuerpo "dibujado" es un paso para el conocimiento del propio cuerpo y como cada persona dispone de uno, ni más ni menos, en esta sesión se debe alentar que cada quien conozca el suyo. Que lo laven, que lo miren, que lo exploren y que lo mejoren comiendo adecuadamente y moviéndose lo más posible. El cuerpo lo sentimos cuando nos duele algo o cuando tenemos alguna emoción: miedo, ira, deseo o placer. Es importante el reconocimiento de la repercusión de las emociones en nuestro cuerpo, el conocimiento de los órganos sexuales y los hábitos tanto de higiene como de alimentación y de ejercicio.

Ya hablamos anteriormente[1] de la importancia que adquieren los grupos de iguales en la preadolescencia, considerando que las relaciones de amistad suelen darse en esta etapa entre personas del mismo sexo. Ahora bien, en la constitución de grupos de amigos y amigas, siempre hay alguien que por diversas razones "se queda fuera", situación que ocasiona sufrimiento, a veces insoportable, porque el hecho de estar aislado ya supone vergüenza de no ser merecedor del aprecio de nadie. Si a esto se añade alguna burla, cuchicheo o comentario, ya tenemos prefigurado el llamado acoso escolar. Nuestra tarea preventiva ha de consistir en no consentir nunca comentarios despectivos hacia nadie, ni afirmaciones generales que puedan dañar la autoestima de alguien.

La otra referencia importante es la familia que, aunque en muchos casos sea una referencia conflictiva, sigue siendo central en todo caso. La definición más inclusiva de familia es la de "personas que conviven" con lo que se da categoría de familia a todas las formas de convivencia ya sea el modelo tradicional: padre-madre-hijos, ya sean modelos emergentes como el monoparental, frecuentemente de sólo madre, madre-madre hijos, padre-padre hijos, abuelos y/o tíos con nietos o sobrinos, o tutelados en pisos de acogida.

Sea cual sea la fórmula de convivencia se ha de insistir en la corresponsabilidad de las tareas domésticas como un asunto de justicia, de reparto equitativo y como un asunto de autonomía, de saber cuidarse.

[1] Ver Marco Teórico de esta misma guía.

UNIDAD 0

Sesión 0

El baúl mágico

OBJETIVOS

- Conocer a los compañeros y compañeras del grupo.
- Establecer comunicación entre sí.
- Percibirse y sentirse.
- Perder el miedo a percibirse y sentirse.
- Evaluar percepciones sobre el autoconcepto.
- Modificar dichas percepciones a través de una dinámica grupal.
- Pasar un rato divertido.

CONCEPTOS CLAVE

- Comunicación.
- Autoestima.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Este ejercicio obliga a dudar de si se trata de un simple juego simbólico o de una realidad impresionante. El proceso grupal y el debate posterior ayudarán, sin duda, a acomodar las percepciones más adecuadas sobre la necesidad de verse como una persona maravillosa.
Para que la dinámica dé buen resultado es importante asegurarse de que cada componente del grupo pasa por el baúl (siempre de uno en uno) y de que nadie desvela el secreto.
De cara a la reflexión final puede aportarnos datos interesantes el atender al lenguaje no verbal de cada participante al abrir el baúl.

RECURSOS

- Un baúl o caja con un espejo en el fondo.
- Ficha 1.*Tú eres el personaje que estabas buscando,* para colocar en el fondo del baúl, junto al espejo.
- Ficha 2. Boletín de apuestas.
- Ficha 3. *Espejo mágico para situaciones de crisis de autoestima.*

FUENTE

VILLA BRUNED, Joaquín (1998): *La animación de grupos*. Editorial Escuela Española, Madrid.

DESARROLLO

1.
En la parte delantera del aula dispondremos un baúl, si es posible con cerradura, ya que esto añade misterio al juego. Si no disponemos de un baúl, puede servir una caja. El alumnado no sabe que en el

Sesión 0

El baúl mágico

fondo del baúl hay un espejo y una cartulina con el texto “Tú eres el personaje que estabas buscando” (ficha1).

2.
Comenzamos diciendo que en el fondo del baúl se ha depositado una foto que, según el punto de vista de quien les habla, es uno de los personajes más importantes y maravillosos del mundo. Sólo se pueden dar dos pistas: dicho personaje no es de ficción y vive actualmente.

3.
Entregamos a cada participante un boletín de apuestas (ficha 2). En la primera casilla cada participante prueba a escribir el nombre de un personaje, el que cada cual imagina quién es.

4.
A continuación se pide una persona voluntaria, se le entrega la llave del baúl y el alumno o la alumna mirará el interior del baúl, sin dejar ver a nadie su contenido ni contarlo. Además, deberá mirar la foto un ratito, tras el cual podrá contestar sólo a dos preguntas, siempre que alguien las formule:

· ¿A ese personaje lo conocen todas las personas de este grupo?
· ¿En qué faceta de su personalidad reside el ser importante?

5.
A partir de este momento otros componentes, siempre de uno en uno, pueden ir desfilando por el baúl al tiempo que el resto sigue rellenando su boletín de apuestas.

6.
Una vez que todas y todos hayan pasado por el baúl, debiendo guardar el secreto de confidencialidad de lo que ven en el interior, analizamos en gran grupo los boletines de apuestas intentando razonar qué les ha llevado a pensar en uno u otro personaje con preguntas como:

· ¿Qué has sentido al verte a ti en el fondo del baúl?
· ¿Crees que eres para ti la persona más importante?
· Si no es así ¿qué te impide serlo?
· ¿Qué puedes/podemos hacer para conseguirlo?

ACTIVIDADES OPCIONALES

Para que de vez en cuando recuerden las conclusiones a las que se ha llegado tras la dinámica, les entregamos el “Espejo mágico para situaciones de crisis de autoestima”, en el que habremos pegado el texto *Tú eres el personaje que estabas buscando* y un trozo de papel de aluminio a modo de espejo (Ficha 3).

Sesión 0

El baúl mágico

FICHA 1

"Tú eres el personaje que estabas buscando"

TÚ ERES EL PERSONAJE
que estabas buscando.

TÚ eres la persona más
maravillosa del mundo.

Mírate al espejo, y repítete
tres veces, mentalmente, y a
fin de acordarte siempre:

YO SOY UN PERSONAJE
IMPORTANTE.

YO SOY UNA PERSONA
MARAVILLOSA.

Y, POR ESO, VALORO
A LOS DEMÁS.

Sesión 0

El baúl mágico

FICHA 2

Boletín de apuestas

BOLETÍN DE APUESTAS

¿De qué persona se trata?
Tras las instrucciones:
Tras observar al primer participante:
Tras haber contestado las pistas el primer participante:
Luego, más tarde:
Finalmente:

Sesión 0

El baúl mágico

FICHA 3

Espejo mágico para situaciones de crisis de autoestima

Pegar aquí el papel de aluminio

TÚ ERES EL PERSONAJE
que estabas buscando.

TÚ eres la persona más maravillosa del mundo.

Mírate al espejo, y repítete unas veces, mentalmente,
y a fin de acordarte siempre:

YO SOY UN PERSONAJE IMPORTANTE.

YO SOY UNA PERSONA MARAVILLOSA.

Y, POR ESO, VALORO A LOS DEMÁS

UNIDAD 1

SOMOS SERES SEXUADOS I

Sesión 1

Mi cuerpo cambia

OBJETIVOS

- Conocer nuestra realidad como seres sexuados.
- Describir las diferencias anatómicas entre el hombre y la mujer.
- Conocer los cambios a lo largo de la vida y, específicamente, los de la pubertad.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

La pubertad es un período de grandes cambios y el conocimiento nos ayuda a entender lo que nos pasa, a ver que a otras personas les pasa lo mismo, en suma, a vivirla mejor. Los cambios corporales transforman la figura corporal, la imagen de chicos y chicas. El resultado es un nuevo cuerpo sexuado que abre nuevas posibilidades y necesidades afectivas y sexuales.
Los chicos tienen unas cosas y las chicas otras, pero todas ellas son igual de importantes y con todas ellas tienen que sentirse a gusto y conocerlas.
Además de los cambios físicos, en el paso a la adolescencia se producen también importantes, y en ocasiones problemáticos, cambios psicológicos que también serán tenidos en cuenta por el profesorado para el desarrollo de estas sesiones.

RECURSOS

- Ficha 1. “Somos diferentes/Vamos cambiando”.
- Ficha 2. “Últimamente…”.

UNIDAD 1

Sesión 1

Mi cuerpo cambia

DESARROLLO

1.
Se les entrega la ficha 1, donde se ven cuerpos femeninos y masculinos desde la niñez hasta la edad adulta. En pequeño grupo, primero van viendo las diferencias entre niños y niñas y anotándolas en la ficha. Después, identifican en el dibujo los cambios fisiológicos que se producen en la pubertad.

2.
En gran grupo, dividimos la pizarra en dos partes y un niño y una niña van apuntando las diferencias aportadas por los grupos pequeños de la actividad anterior.

3.
También en gran grupo, se van señalando los cambios físicos que aparecen con la pubertad.

4.
A continuación, les preguntamos si saben si se producen cambios psicológicos en la adolescencia (porque ellos mismos los estén pasando o porque los hayan visto en otras personas). Les pedimos que cubran la ficha 2 de forma individual y anónima. Cuando hayan acabado, les pedimos que escriban también, de forma anónima, en un papel una pregunta sobre los cambios que se producen en la adolescencia. El profesor o la profesora las recoge y se van comentando entre todas y todos.

Sesión 1

Mi cuerpo cambia

FICHA 1

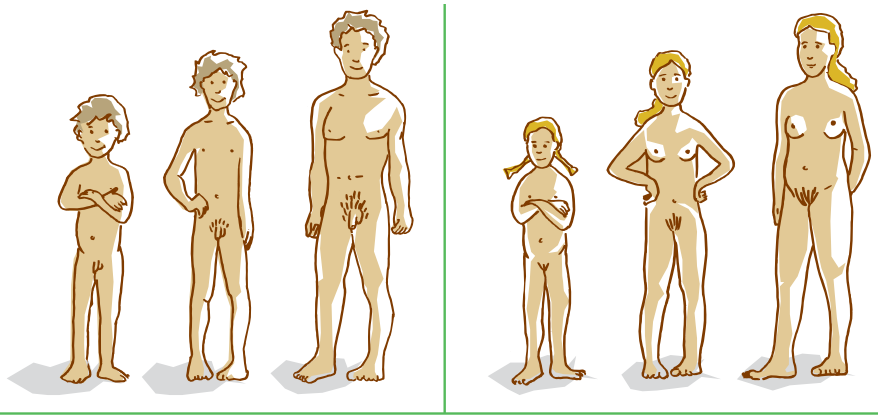
A. SOMOS DIFERENTES

Escribe las diferencias físicas entre niños y niñas:

Los niños tienen:	Las niñas tienen:

B. VAMOS CAMBIANDO

Señala los cambios que se producen a lo largo de la vida en los niños y las niñas:



Sesión 1

Mi cuerpo cambia

FICHA 2

ULTIMAMENTE...
Últimamente lo más importante para mi es/son... Hace…… años lo más importante era...
Últimamente ya no hablo en casa sobre...
Últimamente no soporto que mi madre/padre me diga....
Últimamente me hace ponerme colorado/a...
Últimamente me da muchísimo corte que...
Últimamente pierdo el control (me enfado, rabio...) cuando alguien me dice...
Últimamente…

UNIDAD 1

SOMOS SERES SEXUADOS I

Sesión 2

Vocabulario

OBJETIVOS

- Conocer el vocabulario referido a los órganos sexuales masculinos y femeninos (internos y externos).
- Diferenciar entre el vocabulario popular y el vocabulario técnico referidos a las partes sexuadas de nuestro cuerpo.
- Tomar conciencia de que no debe utilizarse un lenguaje sexista, agresivo o soez.

INDICACIONES AL PROFESORADO

Muchos libros y muchas actividades de todo tipo que trabajan el cuerpo humano para niños y niñas, reproducen, en muchas ocasiones, un cuerpo masculino sin genitales cuando plantean cuestiones generales. Es muy importante que niños y niñas se vean representados. De la misma forma, suelen hablar exclusivamente de aparatos reproductores y no de órganos sexuales, de forma que algunos órganos, como el clítoris, son los grandes desconocidos. Si tenemos en cuenta que los genitales femeninos no están a la vista, como los masculinos, entenderemos mejor la importancia que para las niñas tiene el conocimiento detallado de su cuerpo.

Sesión 2

Vocabulario

DESARROLLO

1.
Se les pide que, en un torbellino de ideas, digan los nombres con los que conocen los órganos sexuales. A continuación se agrupan si aparecen sinónimos. Después, se pone delante de cada nombre una P o una T según sea un término popular o técnico.

2.
Se les entrega la ficha 1, para que, en pequeño grupo, unan los nombres con la parte del dibujo correspondiente.

3.
Se pone en común la ficha. Es interesante que se pueda proyectar una transparencia con el dibujo.

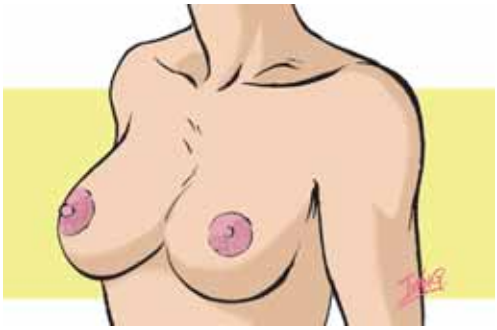
4.
Se debate acerca de las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué crees que los órganos sexuales reciben tantos nombres?
- ¿Por qué crees que se utiliza más el vocabulario popular que el culto para hablar de sexualidad?
- ¿Te resulta fácil usar términos vulgares?
- ¿Encuentras diferencias entre el vocabulario que utilizan los niños y niñas y las personas adultas?
- ¿Por qué crees que se utilizan términos peyorativos para nombrar los órganos sexuales sobre todo los de las mujeres?
- ¿Ves diferencias entre el lenguaje de los chicos y el de las chicas?

Sesión 2

Vocabulario

FICHA 1



Sesión 2

Vocabulario

FICHA 2

ACTIVIDAD OPCIONAL Se puede confeccionar un diccionario sobre sexualidad y sobre los órganos sexuales masculinos y femeninos. Les damos un listado de palabras para que en pequeño grupo elaboren las definiciones. Al final de la sesión se pondrán en común y confeccionaremos en el tablón de la clase "Nuestro vocabulario básico de sexualidad". Podemos ilustrar este vocabulario con las transparencias de las páginas 35 y 41.

Clítoris	
Eyaculación	
Flujo vaginal	
Glande	
Himen	
Labios mayores	
Labios menores	
Ovarios	
Pechos o mamas	
Pene	
Prepucio	
Semen	
Testículos	
Trompas de Falopio	
Uretra	
Útero	
Vagina	
Vulva	

Sesión 2

Vocabulario

FICHA 2

Clítoris: Órgano situado entre los labios menores, cubierto por un capuchón. Posee dos raíces que penetran profundamente en los tejidos de la vulva y se sitúan a ambos lados de la abertura vaginal. La estructura del clítoris es la de un tejido eréctil semejante a los cuerpos cavernosos del pene. El aumento de volumen sanguíneo que se produce como efecto de la excitación sexual, hace que entre en erección aumentando su tamaño. La protuberancia redonda que se distingue en el exterior, llamada glande, es muy suave al tacto y en ella se concentran gran número de terminaciones nerviosas.
Eyaculación: Expulsión de semen por la uretra.
Flujo vaginal: Es la secreción de una sustancia por la vagina. Puede variar en consistencia, en color y en olor. Las glándulas en el cuello del útero producen una secreción mucosa clara. El tener secreciones vaginales es normal, especialmente en mujeres en edad de procrear. Las secreciones aumentan con la excitación sexual.
Glande: Ver pene.
Himen: Membrana elástica de tejido conjuntivo que recubre el orificio vaginal parcialmente para permitir la salida del flujo vaginal.
Labios mayores: Son dos repliegues cutáneos redondeados que recubren el resto de órganos vulvares. En su interior se encuentran las llamadas glándulas de Bartholino, cuya secreción mucosa colabora a la lubricación en los comportamientos sexuales.
Labios menores: Son dos repliegues cutáneos longitudinales que recubren la cara interna de los labios mayores.
Ovarios: Son dos órganos situados a ambos lados del útero en la pared abdominal. Tiene dos funciones: la producción de órganos y la de hormonas sexuales.
Pechos o mamas: Son dos glándulas cutáneas que, llegada la pubertad, se desarrollan en la mujer. La función de las glándulas mamarias es la producción y secreción de la leche materna después del parto. Pero, además, constituyen una zona erógena de gran importancia en el placer sexual femenino.
Pene: Órgano sexual masculino constituido por tres cuerpos cilíndricos de tejido eréctil. En el extremo final se encuentra el glande, cubierto por una piel llamada prepucio. Al fenómeno por el cual la abertura del prepucio no permite retraerse sobre el glande se le denomina fimosis.

Sesión 2

Vocabulario

FICHA 2

Prepucio: La piel que recubre el pene es muy elástica y tiene una zona móvil llamada prepucio, que es la que recubre el glande. El prepucio tiene la capacidad de replegarse totalmente para dejar al descubierto el glande cuando se produce la erección. La piel del prepucio está unida al glande por el frenillo, que es un delgado ligamento.
Semen: Está formado por tres componentes: espermatozoides, líquido prostático y líquido seminal. La función que cumplen estos dos últimos componentes es la de alimentación y transporte de los espermatozoides.
Testículos: Dos cuerpos ovales que se hallan dentro de unas bolsas de piel llamadas escroto. Su función es producir espermatozoides y hormonas sexuales masculinas (testosterona).
Trompas de Falopio: Son dos conductos situados a ambos lados del útero, cuya función es transportar el óvulo desde el ovario hasta el útero. En ellas se produce la fecundación.
Uretra: Conducto que transporta la orina (y en los varones también el líquido espermático) al exterior.
Útero: Órgano hueco con forma de pera invertida situado en el centro de la cavidad pélvica. Permite la comunicación de la vagina con las trompas de Falopio y está recubierto por una mucosa, el endometrio. En el útero se desarrolla el feto.
Vagina: Conducto que se extiende desde la vulva hasta el útero. Es un conducto musculoso-membranoso que normalmente está plegado, pero que es extraordinariamente elástico, capaz de contracción y expansión, que puede acomodarse al paso de un bebé.
Vulva: Órgano genital situado en el exterior y que integra los labios mayores, los labios menores, el clítoris y el himen.

FUENTE

- GÓMEZ ZAPIAÍN, Javier (2004): *Programa de educación afectivo-sexual para Asturias*. Ente Mocedá.

- VVAA (1994): *La educación sexual en la adolescencia*, Consejería de Sanidad y Servicios Sociales del Principado de Asturias.

- LÓPEZ, Montserrat (1986): *Nuevo atlas de anatomía humana.* Editorial Ariel. Barcelona.

UNIDAD 1

Sesión 3

Fisiología e Higiene

OBJETIVOS

- Reforzar el conocimiento del propio cuerpo.
- Conocer lo que son la menstruación y las eyaculaciones involuntarias.
- Favorecer la adquisición de hábitos higiénicos.
- Romper tabúes sobre el uso de los tampones.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

El comienzo del ciclo menstrual en las chicas y de las poluciones nocturnas en los chicos indica que se encuentran en plena adolescencia.
Es muy importante que las chicas conozcan bien su propio cuerpo al igual que lo es que los chicos conozcan qué es la regla y sus implicaciones. Respecto al uso del tampón, no se trata tanto de que lo usen como de que no tengan miedo a usarlo si así lo deciden o lo creen conveniente para determinadas actividades.

RECURSOS

- Transparencia.
- Compresas y tampones.
- Vocabulario de la sesión anterior.

DESARROLLO

1.
En primer lugar, les planteamos conocer qué es el ***ciclo menstrual***. Se proyecta una transparencia o se les entrega un dibujo (ficha 1). Recordamos el vocabulario visto en la sesión anterior:

2.
Explicamos de forma sencilla el proceso:

- Los ciclos son variables, aunque se suele hablar de ciclos de 28 días.
- Los ovarios producen óvulos. Las hormonas hacen que algunos comiencen a madurar, al mismo tiempo, el tejido que cubre el útero (endometrio) crece y se engrosa, para recibir al óvulo en el caso de que hubiera sido fecundado.
- Unos 14 días antes del comienzo de la regla, los ovarios liberan un óvulo maduro (gameto), lo que se denomina ovulación. Este óvulo está listo para ser fecundado por un espermatozoide. El resto

Sesión 3

Fisiología e Higiene

de los óvulos dejan de crecer. Posteriormente, el óvulo maduro se desplaza por las trompas de Falopio hacia el útero.

- Si no hay fecundación (unión ovulo-espermatozoide), baja el nivel de hormonas, y el tejido que recubre el útero se desprende y expulsa en forma de sangre, a través de la vagina, y es lo que conocemos como regla o menstruación. La hemorragia dura de 2 a 7 días.

3.
En segundo lugar, hablaremos de las ***poluciones nocturnas***:

- Son eyaculaciones involuntarias que provocan una pequeña salida de semen a través de la uretra, a veces acompañado de un poco de orina.
- Es una reacción fisiológica natural que los chicos suelen experimentar a partir de los doce años y que no debe preocupar.
- Es una reacción natural del cuerpo para liberarse del exceso de semen.

4.
Abrimos a continuación un turno de preguntas.

5.
Les mostramos luego cómo son las compresas y los tampones. Y les explicamos cómo se colocan estos últimos a través del propio folleto que viene en los paquetes y de las imágenes de la ficha 1:

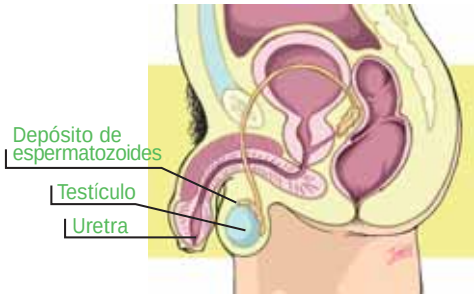
6.
Antes de colocarse un tampón, es necesario lavarse las manos. Les pedimos que, en grupos pequeños, respondan a las siguientes preguntas (ficha 2). Al final, hacemos una puesta en común.

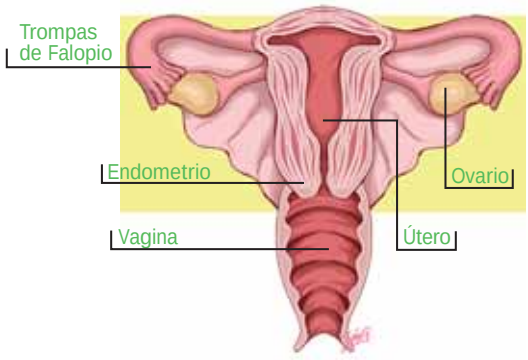
	Verdadero	Falso
La higiene de los genitales externos es tan importante como la del resto del cuerpo. El aseo diario es fundamental.	X	
No es recomendable tomar duchas o baños regulares durante la menstruación.		X
El exceso de limpieza vaginal puede ser contraproducente, ya que se destruye la flora vaginal aumentando los riesgos de infección.	X	
Los chicos deben limpiarse atentamente la zona del glande, echando hacia atrás completamente el prepucio para evitar la acumulación de secreciones.	X	
Es importante secarse con cuidado después de la ducha, especialmente las zonas con pliegues.	X	
Durante la menstruación hay que aumentar la higiene.	X	
Los tampones sólo los pueden usar las mujeres de más de 20 años.		X

Sesión 3

Fisiología e Higiene

FICHA 1





Sesión 3

Fisiología e Higiene

FICHA 2

	Verdadero	Falso
No es recomendable tomar duchas o baños regulares durante la menstruación.		
La higiene de los genitales externos es tan importante como la del resto del cuerpo. El aseo diario es fundamental.		
El exceso de limpieza vaginal puede ser contraproducente, ya que se destruye la flora vaginal aumentando los riesgos de infección.		
Los chicos deben limpiarse atentamente la zona del glande, echando hacia atrás completamente el prepucio para evitar la acumulación de secreciones.		
Es importante secarse con cuidado después de la ducha, especialmente las zonas con pliegues.		
Durante la menstruación hay que aumentar la higiene.		
Los tampones sólo los pueden usar las mujeres de más de 20 años.		

UNIDAD 2

DIFERENCIAS SEXO-GÉNERO

Sesión 4

¿Quién soy?

OBJETIVOS

- Diferenciar sexo y género.
- Aceptar positivamente su identidad sexual.
- Percibir la influencia social en la construcción del género.
- Empezar a analizar los roles de género y su carácter discriminatorio.

CONCEPTOS CLAVE

- Identidad sexual.
- Identidad personal.
- Identidad de género.
- Roles de género.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Los seres humanos nacemos hombres y mujeres, en consecuencia somos del sexo femenino o del sexo masculino. Pero nuestra identidad personal no nos viene dado por nacimiento, sino que se construye en un proceso en el que confluyen distintos elementos: la biología, la familia, nuestro sexo, nuestra orientación sexual, los roles y estereotipos sociales, nuestra personalidad…, a lo largo del tiempo y en continua evolución.
Nuestra sociedad, por el hecho de haber nacido hombres o mujeres, nos dice que tenemos que ser de una determinada manera y dedicarnos a unas determinadas cosas y no a otras. El papel que la sociedad nos otorga por el hecho de haber nacido hombres o mujeres es lo que se conoce como roles de género. Sin embargo, HAY TANTAS FORMAS DE SER HOMBRE O MUJER COMO PERSONAS HAY. Y todas son igual de respetables. (Ver glosario).

RECURSOS

- Ficha 1. *Así soy*.
- Ficha 2. *El mundo al revés.*

FUENTE

Ficha 2: SEMINARIO DE EDUCACIÓN PARA LA PAZ DE LA ASOCIACIÓN PRO DERECHOS HUMANOS (APDH) (1988): *Para chicos-as: unidad didáctica (sistema sexo-género),* Madrid.

DESARROLLO

1.
En primer lugar, dividimos el encerado en tres partes: niñas/mujeres, niños/hombres y niñas-niños/mujeres-hombres. A cada alumno y a cada alumna le damos una tarjeta para que la peguen en el encerado en la

Sesión 4

¿Quién soy?

columna que crean que le corresponde. Al final, hacemos un repaso y comentamos en grupo el resultado, planteando preguntas si es necesario y evitando las valoraciones por nuestra parte. (Ver ficha 1).

2.
A continuación, explicamos a qué llamamos sexo y a qué llamamos género.

3.
En el encerado pegamos la foto de dos hombres y dos mujeres desconocidos. Les explicamos que vamos a imaginarnos que somos escritores y vamos a intentar escribir un relato con esos cuatro personajes. Para ello necesitamos inventar una identidad para cada uno, por lo que vamos respondiendo entre todos/as al siguiente cuestionario:

- ¿Cómo se llama...?
- ¿A qué se dedica...?
- ¿Cuáles son sus aficiones...?
- ¿Dónde vive...? (zona urbana/ rural).
- ¿Tiene mascota...?

Una vez que tenemos los datos más objetivos vamos otorgando a cada personaje cualidades, poniendo atención de no otorgárselas por ser un chico o una chica, sino porque es fulanito y él es así o porque es fulanita y ella es así.

4.
Para terminar: Días antes de esta sesión de clase debe pedirse a una alumna y a un alumno que estudien el papel para representar (con el texto delante) la escena titulada UN MUNDO AL REVÉS (VER FICHA 2). Se procede a la representación. Se inicia un coloquio sobre la misma, centrado en la injusticia que supone que se imponga a las personas lo que pueden hacer o no o cómo tienen que ser según sean de uno u otro sexo.

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. ¿Qué significa ser niño? ¿Y ser niña? ¿Cuáles son las características ideales de ambos? Las características que hemos nombrado, ¿se corresponden con el sexo o con el género?

2. Escribir un role play por parejas (si puede ser, chico-chica) en el que tienen luego que intercambiar los papeles. Para el role play se les pueden presentar distintas situaciones: un domingo por la tarde, al salir de la disco, en el patio, en el parque...

3. Si yo hubiera nacido… del sexo contrario, ¿Cómo imagino que sería mi vida? ¿Cómo estaría viviendo ahora? ¿Cuáles serían mis preocupaciones, mis deseos? Es interesante una lectura posterior sin que se conozca la autoría.

Sesión 4

¿Quién soy?

FICHA 1

Así soy

Me encanta subir a los árboles	Cuido muy bien a mi hijo
Tengo una camisa de color rosa	Me gustan las películas románticas
De mayor, quiero estudiar ingeniería	Me gustan las películas de acción
Me gustaría tener un bebé	Me gustaría estudiar medicina
Me gustaría tener una peluquería	Creo que debo tener un trabajo remunerado
Me gustaría formar una familia y ocuparme de ella sin tener otro trabajo remunerado	Me encanta llevar el pelo corto
Me encanta llevar el pelo largo	Hago mi cama todos los días
Me gusta la poesía	Nunca me pondría una camisa rosa
En casa no me encargo de ninguna tarea	Me gustaría conducir un camión
Me gustaría encontrar a alguien que me quisiese mucho	Me gustaría encontrar a alquien a quien le gustara mucho hacer el amor
Se me dan muy bien los arreglos domésticos	No me gusta que las personas mayores me den besos
No tengo mucha fuerza física	Se me dan muy bien las matemáticas
Me da miedo la oscuridad	Disfruto mucho charlando con mis amigas y amigos

Sesión 4

¿Quién soy?

FICHA 2

Un mundo al revés

· *Vengo por lo del anuncio, señora.*
· Bien-dice la jefa de personal-. Siéntese. ¿Cómo se llama usted?
· *Bernardo...*
· ¿Señor o señorito?
· *Señor.*
· Déme su nombre completo.
· *Bernardo Delgado, señor de Pérez.*
· Debo decirle, señor de Pérez que, actualmente, a nuestra dirección no le gusta emplear varones casados. En el departamento de la señora Moreno, para el cual nosotros contratamos al personal, hay varias personas de baja por paternidad. Es legítimo que las parejas jóvenes deseen tener niños, nuestra empresa, que fabrica ropa de bebé, les anima a tener hijos, pero el absentismo de los futuros padres y de los padres jóvenes constituye un problema para la marcha de un negocio.
· *Lo comprendo, señora, pero ya tenemos dos niños y no quiero más. Además, el señor de Pérez se ruboriza y habla en voz baja, tomo la píldora.*
· Bien, en ese caso sigamos. ¿Qué estudios tiene usted?
· *Tengo el certificado escolar y el primer grado de formación profesional de administrativo. Me habría gustado terminar el bachillerato, pero en mi familia éramos cuatro y mis padres dieron prioridad a las chicas, lo que es muy normal. Tengo una hermana coronela y otra mecánica.*
· ¿En qué ha trabajado usted últimamente?
· *Básicamente he hecho sustituciones, ya que me permitía ocuparme de los niños mientras eran pequeños.*
· ¿Qué profesión desempeña su esposa?
· *Es jefa de obras de una empresa de construcciones metálicas. Pero está estudiando ingeniería, ya que en un futuro tendrá que sustituir a su madre, que es la que creó el negocio.*
· Volviendo a usted. ¿Cuáles son sus pretensiones?
· *Pues...*
· Evidentemente con un puesto de trabajo como el de su esposa y con sus perspectivas de futuro, usted deseará un sueldo de complemento. Unos euros para gastos personales, como todo varón desea tener, para sus caprichos, sus trajes. Le ofrecemos 600 euros para empezar, una paga extra y una prima de asiduidad. Fíjese en este punto, señor de Pérez, la asiduidad es absolutamente indispensable en todos los puestos. Ha sido necesario que nuestra directora crease esta prima para animar al personal a no faltar por tonterías. Hemos conseguido disminuir el absentismo masculino a la mitad; sin embargo, hay señores que faltan con el pretexto de que el niño tose o que hay una huelga en la escuela. ¿Cuántos años tienen sus hijos?
· *La niña seis y el niño cuatro. Los dos van a clase y los recojo por la tarde cuando salgo del trabajo, antes de hacer la compra.*
· Y si se ponen enfermos, ¿tiene usted algo previsto?
· *Su abuelo puede cuidarlos. Vive cerca.*
· Muy bien, gracias, señor de Pérez. Ya le comunicaremos nuestra respuesta dentro de unos días.

El señor de Pérez salió de la oficina lleno de esperanza. La jefa de personal se fijó en él al marcharse. Tenía las piernas cortas, la espalda un poco encorvada y apenas tenía cabello. "La señora Moreno detesta los calvos", recordó la responsable de la contratación. Y, además, le había dicho: "Más bien uno alto, rubio, con buena presencia y soltero". Y la señora Moreno será la directora del grupo el año próximo. Bernardo Delgado, señor de Pérez, recibió tres días más tarde una carta que empezaba diciendo: "Lamentamos...".

France de Lagarde. LE MONDE, 28-29 septiembre 1975 (texto recogido por Enriqueta García y Aguas Vivas Català) Ficha C7 (Unidad Didáctica - Sistema sexo-género) (APDH).

UNIDAD 3

AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA

Sesión 5

¿Me quiero?

OBJETIVOS

- Reconocer las cualidades, capacidades y habilidades de cada persona de la clase.
- Potenciar la autoestima.
- Fomentar la aceptación personal.

CONCEPTOS CLAVE

- Cualidades.
- Capacidades.
- Habilidades.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

En esta actividad el profesorado tiene que potenciar que se haga una reflexión en positivo acerca de las cualidades de cada persona, poniendo énfasis en todas aquellas cualidades positivas que nos hacen sentirnos bien.
Todas las cualidades y habilidades son importantes. Las personas podemos tener más de unas o de otras, pero todas son buenas para vivir mejor, estar mejor y convivir con los demás. Hoy en día hay cualidades y habilidades que se valoran más (jugar al fútbol, enriquecerse rápido, esforzarse poco o lo justo, tener éxito como belleza, dinero, cosas, ligar mucho, salir en TV…) que otras (tener amigos, compartir ideas, participar en asociaciones, saber hacer algo bien, esforzarse para conseguir algo, ser responsables…). Debemos reflexionar sobre todas ellas y aprender a apreciar las que fomentan la convivencia y nos ayudan a sentirnos mejor con nosotros y con las demás personas.

RECURSOS

- Ficha 1.
- Ficha 2.

FUENTE

Viñeta de la Unidad didáctica de la película “Crazy/Beautiful”, de Irudi Biziak, pag. 5.

UNIDAD 3

AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA

Sesión 5

¿Me quiero?

DESARROLLO

1.
Se hace una lectura individual y/o en grupo del texto de la ficha 1.

2.
Les pedimos que señalen en el texto los tres consejos con los que están de acuerdo y los tres con los que están en desacuerdo y los ponemos en común.

3.
Hacemos en la pizarra un listado de cualidades. El profesorado puede comenzar el listado (por ejemplo: simpatía, amabilidad, honestidad, sinceridad…) y el alumnado lo irá completando en voz alta.

4.
Entregamos al alumnado una ficha 2 para que individualmente anoten una cualidad que poseen y otra que quieran poseer.

5.
Por orden van leyendo sus fichas en voz alta. Tomamos nota de las dos o tres cualidades que más han aparecido en el apartado “Quiero tener/Quiero ser” y les pedimos que aporten consejos para conseguirlas.

UNIDAD 3

AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA

Sesión 5

¿Me quiero?

FICHA 1

Te miras, te conoces, te gustas y te quieres. Estás a gusto con tu cuerpo, te ves bien. No pretendes ser perfecta/o porque eso es imposible, pero te aceptas tal como eres, con tus cosas buenas y otras superbuenas y con tus defectillos. Pero además de aceptarte como eres, quieres seguir sacando todo lo bueno que tienes dentro y que todavía no has demostrado.

Si te aceptas y te quieres podrás relacionarte mucho mejor con los demás, sin complejos. Puedes ofrecer muchas cosas positivas a toda la gente que te rodea, tus amistades, tu familia, tus compañeros y compañeras, tus profes, tu entorno.

Si vives así o lo intentas, estarás más contento/a, alegre, respetarás tus cosas y las de los demás, aprenderás a compartir, a ser solidario/a, tolerante, más igualitario/a, a escuchar... ¿no te parece interesante? No te comportes con prepotencia, con agresividad, no te aísles o acobardes, no te comas el coco malamente, juega con tus cualidades positivas, explóralas, utilízalas, sácalas a la luz... ¿qué crees?

No te fíes de todo lo que ves en la tele o lees en las revistas, porque no todo es tan fácil ni todo es vedad. A veces las cosas cuesta conseguirlas pero piensa que puedes y que tienes capacidad suficiente para ello, no digas “no” sin pensarlo, intenta siempre alcanzar tus metas por pequeñas o grandes que sean, intenta vivir respirando hondo y fuerte, pero dejando que quien te rodee también lo haga, no intentes imponer tu voluntad, habla, reflexiona, razona y piensa que lo que no desees para ti no será bueno para nadie. No te rindas nunca porque eres muy importante y tú lo sabes...

Sesión 5

¿Me quiero?

FICHA 2

Tengo / Soy	Quiero tener / Quiero ser

UNIDAD 3

AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA

Sesión 6

A la de 1, a la de 2, a la de 3

OBJETIVOS

- Potenciar la autoestima.
- Fomentar el trabajo en equipo.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

En este juego lo que nos interesa es que trabajen en equipo y reflexionen sobre la importancia de las cualidades, habilidades y capacidades más importantes para el grupo. Tienen que llegar a acuerdos, por lo que será necesario consensuar.

RECURSOS

Ficha 1.

FUENTE

Adaptado de la página web “tutoresalbordeunataquedeESO”.
(http://perso.wanadoo.es/angel.saez)

DESARROLLO

1.
Les explicamos que vamos a celebrar una subasta, pero en vez de objetos de arte se subastan cualidades, habilidades y capacidades que nos pueden interesar.

2.
Dividimos al alumnado en grupos de tres o cuatro personas, les entregamos la ficha 1 y les decimos que deben llegar a un acuerdo y seleccionar las cinco cualidades que consideren más importantes para el grupo.

3.
Se les indica que nombren un secretario/a que será la única persona del grupo que puede pujar en la subasta que se va a realizar a continuación. Deben tener en cuenta que cada grupo sólo dispone de 100 puntos para la subasta, por lo que previamente deberán decidir cuántos puntos como máximo destinarán a cada una de las cualidades.

4.
Se procede a la subasta y se hace balance de qué cualidades se lleva cada grupo y de cuáles han sido las más disputadas, y esas son las que el grupo considera más importantes.

Sesión 6

A la de 1, a la de 2, a la de 3

FICHA 1

CUALIDADES, HABILIDADES, CAPACIDADES

1. Intento ser buen compañero/a.
2. Se me da bien una asignatura.
3. Me gusta escuchar y ayudar a mis compañeras y compañeros.
4. Me gustaría tener buena salud toda la vida.
5. No me gusta nada pelearme, discutir e insultar.
6. Respeto a todos los miembros del centro.
7. Comparto las cosas y trabajo en equipo.
8. Digo la verdad, soy sincera/o.
9. Me gusta mediar cuando hay un conflicto.
10. Se me da bien organizar las tareas.
11. Pienso y reflexiono.
12. No soy una persona impulsiva.
13. Hago amistades en el centro.
14. No me gustan las injusticias.
15. Estudio, trabajo y tengo buenas notas.

UNIDAD 4

NOS TRATAMOS BIEN I. EL COMPAÑERISMO

Sesión 7

Relaciones con mis compañeras y compañeros

OBJETIVOS

- Establecer relaciones equilibradas, respetuosas y solidarias con las demás personas en diferentes situaciones.
- Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.
- Desarrollar en el alumnado las conductas y habilidades que les permitan vivir libres de situaciones de acoso y violencia.
- Elaborar un decálogo de convivencia para el aula.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

El acoso es un tipo específico de violencia que forma parte de un proceso con cuatro características que incrementa su gravedad:

1. Suele implicar diverso tipo de conductas: burlas, amenazas, intimidaciones, agresiones físicas, insultos, aislamiento sistemático.

2. No es un elemento aislado, sino que se repite y prolonga durante cierto tiempo.

3. Provocado por una persona apoyada generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación.

4. Y se mantiene debido a la ignorancia o pasividad de las personas que rodean tanto a quienes agreden como a las víctimas sin intervenir directamente. La violencia escolar reproduce un modelo de organización social caracterizado por el dominio y la sumisión, que representa la antítesis de los valores democráticos de igualdad, tolerancia y paz con los que se identifica nuestra sociedad. Por eso su erradicación debe ser considerada como una tarea colectiva imprescindible para hacer de la escuela el lugar en el que se construye la sociedad que deseamos tener, basada en el respeto mutuo.

(Adaptado de DÍAZ AGUADO, Mª José (2006): Del acoso escolar a la cooperación en las aulas, Pearson E. S.A., Madrid, pag 3-4).

RECURSOS

- Ficha 1.

Sesión 7

Relaciones con mis compañeras y compañeros

DESARROLLO

1.
Se divide la clase en grupos de 4 ó 5 personas y se entrega la ficha 1.

2.
Cada grupo escoge una historia, teniendo en cuenta que, aunque pueda repetirse alguna, no puede quedar ninguna sin escoger.

3.
Elaboran un role play, poniendo por escrito lo más detalladamente posible los diálogos, insultos, gestos… y a continuación lo representan.

4.
Al final de cada representación planteamos una reflexión donde se busquen soluciones adecuadas a cada situación. Para encauzar la reflexión podemos plantearles las siguientes preguntas:

a. "¿Qué mejorarías respecto a estas conductas?"

b. "¿Qué mantendrías?"

c "¿Qué consejos darías a las personas implicadas?"

5.
Se toma nota de las conclusiones de cara a la elaboración del decálogo de la convivencia en el aula que haremos en la siguiente sesión.

ACTIVIDAD OPCIONAL

Las representaciones se pueden grabar en DVD, ya que al ver por segunda vez las situaciones planteadas con los diálogos elaborados por el alumnado, suelen surgir nuevas propuestas de solución.

UNIDAD 4

NOS TRATAMOS BIEN I. EL COMPAÑERISMO

Sesión 7

Relaciones con mis compañeras y compañeros

FICHA 1

“Me pasó…”

Laura y María son compañeras y amigas desde la escuela. Cuando llegan al instituto hacen nuevas amistades, ya no están todo el tiempo juntas y empiezan a distanciarse. Laura no entiende muy bien por qué su amiga no le hace tanto caso ahora como antes, se siente un poco “apartada” y decide incordiar a su amiga con algunas mentirijillas e incluso llegan al insulto…

“Pues si no lo haces…”

Luis quiere que Juan le falsifique la firma de su madre en una nota que la profesora le ha puesto por no traer los deberes. Sabe que su madre se enfadará y probablemente lo castigará, pero Juan se niega, porque piensa que eso no está bien. Luis le dice que si no lo hace, le contará a la profesora que tenía una chuleta en el examen y que copió…

“De qué vas…”

Jorge tiene un compañero que siempre le persigue, le insulta y le quita cosas. Jorge le tiene miedo y hace todo lo que su compañero le pide, incluso le da dinero, sabiendo que no debe hacerlo, pero sabe que si no lo hace le pegará. Siente miedo.

Sesión 8

Decálogo de convivencia

OBJETIVOS

Ver sesión 7.

RECURSOS

Ficha 1.

FUENTE

"Las relaciones en el aula". Adaptado del "Cuestionario de percepción de conductas conflictivas" de Averroes, portal de Educación de la Junta de Andalucía.

DESARROLLO

1.
Se pasa al alumnado el cuestionario de la ficha 1.

2.
Se ponen en común las respuestas y se elaboran unas conclusiones.

3.
Partiendo de las conclusiones se elabora el DECÁLOGO DE CONVIVENCIA.

4.
Entre todas las alumnas y los alumnos elaboran el Decálogo, lo firman y lo exponen en un lugar visible del aula.

ACTIVIDAD OPCIONAL

Nos tratamos bien. Expresamos cariño y amistad.
En una cartulina tenemos el nombre de todo el alumnado del grupo y el calendario de una semana, en el que vamos anotando a lo largo de la misma quiénes han expresado buen trato cada día (es aconsejable expresarlo con dibujos sencillos que se pueden acordar, como puede ser una cara con una sonrisa, una mano tendida…).

Sesión 8

Decálogo de convivencia

FICHA 1

Las relaciones en el aula

Señala con una X con qué frecuencia se dan los siguientes hechos conflictivos en tu centro:

A	Nunca o casi nunca.
B	Algunas veces.
C	Bastantes veces.
D	Siempre o casi siempre.

	A	B	C	D
1. Pelearse.				
2. Romper o estropear muebles, armarios, puertas, cristales, papeleras…				
3. Gritar.				
4. Empujar.				
5. No seguir las indicaciones del profesorado.				
6. Molestar en las otras clases: colarse, golpear las puertas.				
7. Salir del centro sin permiso.				
8. Insultar a los compañeros y compañeras.				
9. Contestar mal al profesorado y a otros miembros de la comunidad educativa.				
10. Faltar a la puntualidad injustificadamente.				
11. Faltar al centro injustificadamente.				
12. Falsificar firmas.				
13. Amenazar a los compañeros o compañeras.				
14. Estropear o esconder las cosas de los compañeros o compañeras.				
15. Hablar mal unos de otros.				

UNIDAD 4

NOS TRATAMOS BIEN I. EL COMPAÑERISMO

Sesión 9

Menú del día: compañerismo

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre las actitudes necesarias para que desarrollen relaciones de compañerismo.
- Sacar conclusiones acerca de las sesiones anteriores sobre el compañerismo y los buenos tratos.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Lo más importante en la fase individual del trabajo, la del diseño, es fomentar su creatividad. Si no se les ocurren las ideas espontáneamente se les pueden sugerir algunas. Estas fueron algunas de las que surgieron en la puesta en práctica en el aula:

- Recetas de cocina: cada ingrediente es un elemento del compañerismo.
- El árbol del compañerismo: cada elemento del compañerismo es una rama.
- El archipiélago del compañerismo: un mapa en el que cada isla es un elemento.
- La calle del compañerismo: cada letrero de las tiendas y las casas es uno de los elementos.
- El mar del compañerismo: los elementos aparecen reflejados en las olas.
- La carretera del compañerismo: los elementos aparecen reflejados en las señales de tráfico.

DESARROLLO

1.
Se forman grupos de 4 ó 5 personas y se les pide que comenten cuáles son los comportamientos que les gustaría encontrar en sus compañeros de este curso y que tomen nota por escrito.

2.
Se les proporciona la siguiente frase para que la completen con varias palabras:

Para nuestro grupo compañerismo es.....

3.
El profesor o la profesora se presentará como un chef de un famoso restaurante que pretende elaborar la receta del compañerismo, de manera que necesita que cada grupo le proporcione dos o tres ingredientes para su cesta de la compra. Las palabras que aportará el alumnado (amabilidad, diálogo, respeto, colaboración...) se irán escribiendo en la pizarra.

4.
Una vez esté elaborada la receta del compañerismo, se pide al alumnado que, partiendo de las palabras escritas en la pizarra, elabore un diseño original.

5.
Expondremos los diseños en las paredes del aula.

UNIDAD 5

RELACIONES FAMILIARES

Sesión 10

Diversidad familiar

OBJETIVOS

- Reconocer que hay distintos tipos de familias y que todas son igual de importantes.
- Aceptar que todas las personas son muy importantes en la familia y que cada una tiene mucho que aportar a ella.
- Facilitar las herramientas para pedir ayuda en el caso de que alguien no se sienta bien en su familia.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

La familia no es un elemento estático sino que ha evolucionado en el tiempo en consonancia con las transformaciones de la sociedad. La familia es un grupo en constante evolución relacionada con los factores políticos, sociales, económicos y culturales.
A lo largo de la historia y debido a hechos marcados, la familia ha cambiado su estructura e incluso sus funciones. Así los avances científicos y médicos han supuesto una disminución de la natalidad y el aumento de la esperanza de vida adulta. La industrialización ha cambiado la estructuración de la familia y sus funciones incorporando a la mujer al trabajo productivo dejando de lado el papel que se le otorgaba (el de cuidadora).
El mensaje que intentamos transmitir es que todas las personas de la familia tienen que responsabilizarse de las tareas en la medida de sus posibilidades.
En algunas ocasiones las situaciones personales de convivencia en el ámbito familiar pueden derivar en conflictos que generan tensión en los/as alumnos/as y que éstos/as no saben cómo enfocar.
Es conveniente indicar al alumnado que lo que damos y nos aporta la familia no son sólo cosas materiales.

RECURSOS

- Fotos de personas de distintas edades (mejor que no sean famosas).
- Papel continuo.

UNIDAD 5

Sesión 10

Diversidad familiar

DESARROLLO

1.
Previamente les hemos pedido que traigan fotos (recortadas de revistas o periódicos o dibujadas) de personas mayores, personas de mediana edad, niñas y niños y jóvenes para componer los distintos tipos de familias. Es conveniente que el profesorado tenga alguna de repuesto.

2.
Pegamos en la pared una tira de papel continuo dividida en cuadrados. Las alumnas y los alumnos van saliendo y colocando una figura hasta completar una familia. La rotulamos y empezamos a confeccionar la siguiente, y así sucesivamente. A título orientativo podemos considerar los siguientes tipos de familia:

- Familia nuclear (padre, madre e hijas/os).
- Familia monoparental (sólo hay un padre o madre e hijas/os).
- Familia monoparental compleja (progenitor/a con hijas/os a su cargo y comparte vida con personas ajenas a la familia).
- Familia BIS (familia en la que se produce una ruptura en la pareja y cada miembro de ésta forma una familia nueva).
- Familia de personas homosexuales que tienen hijas/os.
- Familia extensa (padre, madre, hijos, tíos, abuelos, etc.).
- Otras formas de convivencia.

3.
Al final de la sesión se les informa de qué recursos pueden disponer cuando se encuentren en situaciones familiares conflictivas:

a) Hablar de ello.

b) Hablar con un familiar en el que confíen.

c) Hablar con el tutor o tutora, con algún profesor o profesora con quien tengan confianza, o bien acudir al Departamento de Orientación.

d) Llamar al teléfono de ANAR (Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo): 900 20 20 10.

UNIDAD 5

Sesión 11

Corresponsabilidad

OBJETIVOS

- Valorar el trabajo doméstico.
- Que el alumnado se corresponsabilice de las tareas y actitudes que, en el hogar, facilitan y mejoran la vida de todos los miembros de la familia.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

(Ver sesión anterior).

RECURSOS

- Ficha 1.
- Ficha 2.

FUENTE

Las ilustraciones son de Roser Capdevila i Valls, del libro *Familia y reparto de responsabilidades*, editado por el Instituto de la Mujer en el año 1994.

UNIDAD 5

Sesión 11

Corresponsabilidad

DESARROLLO

1.
Se entrega la ficha 1 para que, en las situaciones planteadas, digan quién o quienes suelen resolverlas.

2.
Se entrega la ficha 2 para que completen con lo que aportan y reciben de su familia. Les explicamos que no hablamos sólo de cosas materiales.

3.
Se ponen en común las conclusiones y se orienta la sesión hacia la importancia de la colaboración de todos los miembros de la familia en aquellas tareas que facilitan la vida diaria y nos hacen sentir bien.

UNIDAD 5

Sesión 11

Corresponsabilidad

FICHA 1

En las situaciones planteadas a continuación, di quién o quiénes suelen resolverlas.

Lavar la ropa	
Animar y consolar a alguien que está triste	
Fregar el suelo	
Planchar	
Comprar la ropa y el calzado	
Lavar el coche	
Ayudar a hacer los deberes	
Acompañar a las personas mayores o enfermas	
Arreglar los enchufes	
Tender la ropa	
Ayudar a solucionar problemas personales	
Ocuparse de llevar el coche al taller	
Cuidar a los niños/as	
Acudir a las reuniones del instituto	
Llevar las cuentas del banco	
Hablar con el profesorado	
Comprar la comida	
Acompañar a alguien al médico	
Cocinar	

Sesión 11

Corresponsabilidad

FICHA 2

Utilizando la siguiente tabla, expresa por escrito lo que das y lo que recibes en tu familia:

MI FAMILIA ME DA	YO DOY A MI FAMILIA

UNIDAD 5

Sesión 12

Cada oveja con su pareja

OBJETIVOS

- Establecer unas relaciones familiares más positivas.
- Valorar la importancia que la familia tiene en nuestro desarrollo personal.
- Analizar qué comportamientos manifiestan el cariño en la familia.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Mediante un juego se hace una pequeña reflexión sobre distintas situaciones que se pueden plantear en el ámbito familiar, bien sean positivas o negativas.

RECURSOS

- Ficha 1.
- Ficha 2.

DESARROLLO

1.
Es un juego de cartas en el que cada frase tiene su correspondencia en la frase de otra carta.

2.
Podemos preparar tarjetas con los dibujos de la ficha 2 en el anverso y las frases de la ficha 1 en el reverso.

3.
Se reparten al alumnado las tarjetas y se les dice que cada quien tiene que buscar a su pareja.

4.
Tendrán que moverse libremente por el aula, haciendo preguntas hasta encontrar las parejas.

5.
Una vez que todo el alumnado tenga su pareja, se pide a cada una que lea sus frases en voz alta.

Sesión 12

Cada oveja con su pareja

6.
Entre los mensajes que están escritos en las cartas, hay situaciones en las que nos vamos a sentir bien y otras en las que no y que deberíamos cambiar.

7.
Se propone que, o bien la pareja o el resto de la clase, encuentre soluciones para los conflictos planteados.

8.
Si hay tiempo, se leerán también las frases positivas y se comentarán.

9.
El debate en el aula nos puede ayudar a que mejoren sus relaciones familiares y que, en todo caso, éstas se vean favorecidas por un buen clima de entendimiento y respeto mutuo.

Sesión 12

Cada oveja con su pareja

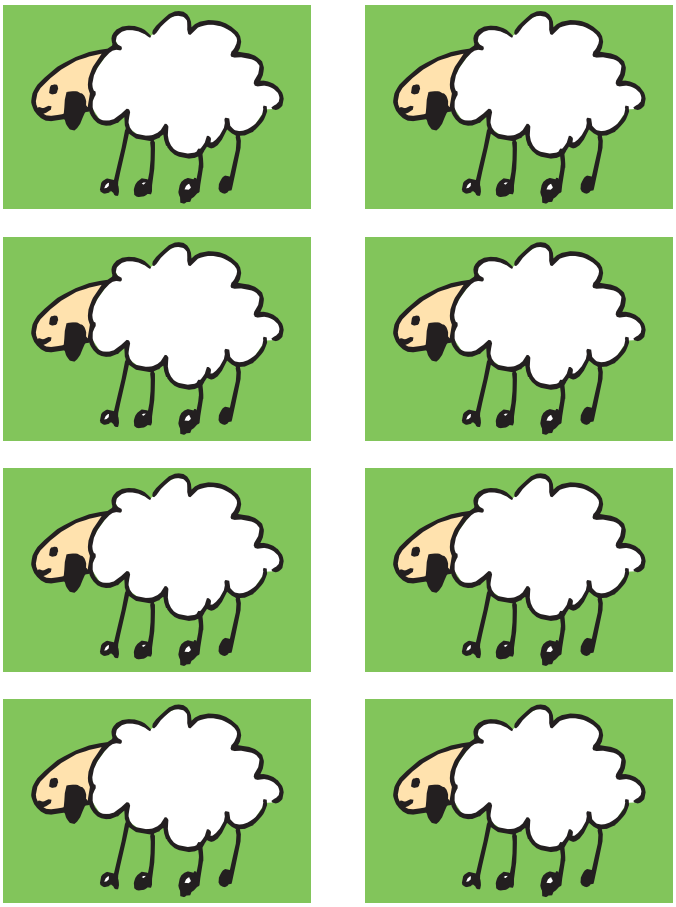
FICHA 1

Me paso todo el día jugando a la play.	Estoy todo el día atareada, hasta tengo que recogerle su habitación porque se pasa el día jugando a la play.
No soporto a la pareja de mi madre/padre.	Cada vez que voy a casa de mi pareja, su hijo/a se encierra en su habitación.
Cuando tengo un problema o una duda me escucha.	Me gusta que me cuente sus problemas y dudas, estoy ahí para echarle una mano.
A veces es un rollo echar una mano en casa, ya sé que tengo que colaborar más.	Casi no me acuerdo de cuándo he tenido un rato libre. Necesitaría un poco de colaboración.
Cuando salgo con mis amistades procuro decir en casa siempre dónde voy y con quién.	Estoy tranquilo/a porque sé con quien está.
Siempre encuentro mis cosas revueltas y sabe que no me gusta nada.	No me deja mirar nada de sus cosas, aunque sabe que me gusta.
Andan muy ocupados/as y no tienen tiempo ni para sentarse un rato y charlar.	Me encantaría tener tiempo para poder charlar.
Nos pasamos la vida discutiendo porque la habitación esta desordenada, porque no ayudo en casa,…	No me gusta repetir las cosas veinte veces y discutir.
En casa hacemos un reparto de tareas, todos sabemos lo que tenemos que hacer, compartimos…	En casa cada cual tiene su responsabilidad.
Dedico tiempo cada día a mis relaciones familiares.	Las comidas en familia son mi debilidad porque ponemos muchas cosas en común, disfrutamos del tiempo juntos.
Mis amistades me dicen que no haga caso a lo que me dicen en casa.	En casa me dicen que las amistades no siempre dan buenos consejos.
Como he sacado malas notas me han castigado sin salir.	Me he llevado una decepción con sus notas.
Yo hago, día a día, mi familia.	Toda la familia, día día, ponemos de nuestra parte para que funcionen las cosas.
Ayudo a hacer los deberes a mi hermana pequeña.	Me ayuda con la pequeña.
Siempre me gusta dar una vuelta con él/ella.	Sale con el abuelo/a y van a dar una vuelta.
Me gusta escuchar esas historias del pasado.	Mi abuela/o me cuenta cosas de su vida en el pasado.

Sesión 12

Cada oveja con su pareja

FICHA 2



2º
ESO

2º ESO

INTRODUCCIÓN 71

UNIDAD 0
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: El juego de los cuadrados 72

UNIDAD 1
AUTOESTIMA
Sesión 1: Cuestionario de personalidad 75
Sesiones 2 y 3: Mi chapa 81
Sesión 4: Sesión 6: mis espaldas 87

UNIDAD 2
SOMOS SERES SEXUADOS II
Sesión 5: Cuerpo y deseo: la respuesta sexual humana 89
Sesión 6: La reproducción humana 93

UNIDAD 3
LA IMAGEN CORPORAL
Sesión 7: Cómo construir tu propio modelo de belleza I 99
Sesión 8: Cómo construir tu propio modelo de belleza II 103
Sesión 9: En serie 106

UNIDAD 4
NOS TRATAMOS BIEN II LA AMISTAD
Sesiones 10 y 11: La búsqueda del tesoro 109
Sesión 12: La historia de Laura 117

INTRODUCCIÓN

En este curso, en el apartado de “Somos seres sexuados II”, añadimos a la información dada en el curso anterior el elemento del deseo y las posibles reacciones ante él. Hemos de romper la secuencia, todavía imperante, de deseo sexual-coito-orgasmo. Antes bien, transmitirles que ante un deseo caben varias alternativas y que entre ellas nunca puede estar la de imponer nuestros deseos a otra persona. El deseo sexual no está al margen de estos códigos de respeto y su satisfacción con otra persona requiere de una cierta complejidad, pues hemos de manifestar tal deseo, lo que no es fácil, y esa persona ha de estar de acuerdo. También el deseo sexual puede satisfacerse de una manera autónoma mediante la masturbación. Solemos asociar la masturbación más con los chicos, pues en las chicas queda invisibilizada por la secular herencia del credo de que las mujeres no tienen deseos sexuales.

Por otro lado, debemos poner de manifiesto que el coito es uno de los actos mediante los que en las relaciones heterosexuales se puede conseguir orgasmo, pero no el único.

La consideración de que el coito es “el acto sexual” y de que de él dimana tanto el placer como la reproducción depende de la creencia de que la sexualidad está justificada sólo por la reproducción y que la función de la sexualidad es tener placer sexual y reproducirse. Ni lo uno ni lo otro. La función de la sexualidad es encontrarnos con otra persona a la que le gustamos y que nos gusta, a la que deseamos y nos desea, a la que podemos llegar a querer o amar y que nos corresponde recíprocamente. La reproducción o el placer no son los fines únicos ni más importantes de la sexualidad, ni para hombres ni para mujeres. En ese encuentro con otra persona vamos a poner parte de lo que somos como personas: intimidad, sentimiento, autoestima, deseo.

Por ello, es absurdo que siga perviviendo la idea de que coito y orgasmo van unidos tanto para mujeres como para varones. El orgasmo sólo es una parte de lo que la sexualidad nos puede ofrecer, ni la única ni la más importante; además el orgasmo se puede conseguir de muchas formas, y para muchas chicas la penetración no es la fórmula más adecuada porque sus sensaciones más intensas se las va a proporcionar el clítoris, órgano en el que se concentra el mayor número de terminaciones nerviosas de los genitales femeninos.

El desear y el gustar tienen vinculaciones importantes con nuestra autopercepción tanto corporal como psicológica. De ahí que la autoestima sea un núcleo central en la construcción de la propia personalidad.[1]

Por lo que se refiere a la imagen corporal, se ha de tener en cuenta que, aunque los tiempos están cambiando, todavía pervive la mayor responsabilidad de belleza en las chicas y en las revistas dirigidas a ellas, la belleza aparece como el elemento más importante para tener éxito con los chicos y en la vida. No debemos despreciar la importancia de la belleza, de tener buena apariencia, pero esto es diferente a someter continuamente el cuerpo a torturas e incomodidades con la ropa, el calzado y la cosmética, por no hablar de la cirugía estética que se realiza para ajustarse a las *de la foto*. Nuestra autoestima no puede depender de la cercanía o lejanía a este modelo. Debemos contribuir a que amplíen el número de consideraciones a tener en cuenta en la construcción de la propia imagen, como son las relaciones con las demás personas o la responsabilidad en los estudios.

[1] Para un desarrollo más amplio de la autoestima, ver el Marco Teórico de esta misma Guía.

UNIDAD 0

Sesión 0

El juego de los cuadrados

OBJETIVOS

- Despertar actitudes positivas de colaboración hacia el trabajo en grupo.
- Ser conscientes de que las actitudes personales condicionan al resto de los miembros del grupo.
- Descubrir la importancia de cada miembro de un grupo para trabajar en equipo.
- Valorar las aptitudes personales y lo que cada uno puede aportar a los demás.
- Desarrollar la atención hacia las necesidades de los demás pero sin caer en el error de hacer el trabajo por ellos.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Uno de los ingredientes de una buena relación, ya sea ésta escolar, amistosa o amorosa, es sentir que los demás son receptivos a nuestras necesidades y pueden ofrecernos ayuda, aún sin tener que pedirla. El profesorado deberá resaltar en la puesta en común dichas actitudes y contraponerlas a otras que es posible que se den: "acaparar material sin repartir juego" (dos alumnos trabajan y los demás miran sin que se les deje hacer nada…), "yo hago lo mío y cuando cada uno haga lo suyo ya nos arreglaremos", etc.
La finalidad del juego es que se den cuenta de que necesitan de todas las personas del grupo para un buen resultado. Con esta dinámica preparamos un ambiente de cooperación que será necesario para el buen desarrollo de las sesiones del curso. Por esta razón, a la hora de la puesta en común no conviene personalizar demasiado, sobre todo en las actitudes negativas.

RECURSOS

Cuatro juegos de cuadrados, según el modelo, que previamente habrá preparado el profesor/a.

FUENTE

NEGRO FRAILE, J. L. y BRUNET GUTIÉRREZ, J. J. (1982): *Tutoría con adolescentes: técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso*, San Pío X, Madrid.

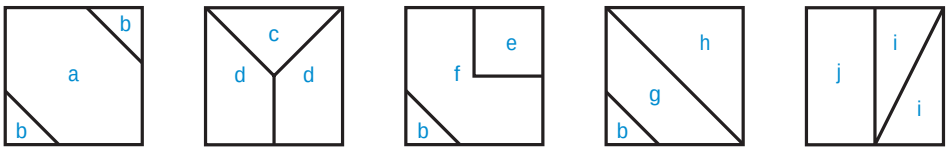
UNIDAD 0

Sesión 0

El juego de los cuadrados

DESARROLLO

1.
Previamente a la sesión, elaboramos cuatro juegos de cuadrados según este esquema:



Cada juego consta de cinco cuadrados que en el reverso llevan las letras minúsculas que se indican en el esquema. Los cuadrados deben tener todos el mismo tamaño. Una medida adecuada puede ser en torno a los 15 centímetros de lado.

Se recortan en piezas más pequeñas, tal y como se indica en el esquema anterior, pues el juego va a consistir en realizar un puzzle.

Una vez están elaborados los cuatro juegos de cinco cuadrados cada uno y recortadas las piezas, se distribuyen las piezas de cada juego en cinco sobres de la siguiente forma:

Sobre A: piezas b, b, b, d.
Sobre B: piezas i, c.
Sobre C: piezas e, a, i, d.
Sobre D: piezas h, f, j.
Sobre E: piezas b, g.

Estos cinco sobres se meten en uno mayor. Debemos hacer la misma operación con los cuatro juegos de cuadrados.

2.
Una vez en clase, se explica al alumnado que va a participar en un sencillo juego de comunicación y colaboración. Dividimos la clase en cuatro grupos de cinco personas cada uno. Si hay más de veinte (cuatro por cinco) en el curso, el resto observará si los participantes cumplen las reglas del juego y tomará nota de cómo lo van resolviendo. A estos observadores se les pueden entregar unas "preguntas-guía", que pueden ser:

- ¿Cómo son las relaciones en este grupo? ¿Hay cooperación?
- ¿Cómo se cumplen las normas del juego?

Sesión 0

El juego de los cuadrados

- ¿Hay personas del grupo que faciliten el trabajo? ¿Cómo?
- Cuando una persona termina su cuadrado ¿a qué se dedica?

3.
Cuando cada grupo esté colocado en una mesa cómoda en la que puedan mover las piezas con tranquilidad, repartimos a cada uno de dichos grupos un sobre grande y las siguientes instrucciones:

En cada sobre grande hay otros cinco sobres pequeños, uno para cada miembro del grupo. Distribuidas entre esos cinco sobres están las piezas para formar cinco cuadrados de igual tamaño. La finalidad del juego es que cada grupo consiga formar los cinco cuadrados. Evidentemente, las piezas están desordenadas: con las que contiene cada sobre pequeño no se puede formar un cuadrado; hay que combinarlas todas para que salgan los cinco cuadrados. Es una tarea de equipo: todos debéis colaborar, pero hay que atender a las siguientes normas:

- No se puede hablar.
- No se pueden hacer gestos.
- No se pueden pedir ni quitar piezas de nadie.
- No se puede ayudar a nadie a colocar una pieza en su sitio.
- Sólo se pueden dar piezas directamente a la mano de alguien del grupo.

4.
El ejercicio termina cuando los cuatro grupos tienen resueltos los cuadrados. La dificultad está en que ciertas piezas son comodines para hacer varios cuadrados y a veces se necesita deshacer el propio dibujo para que pueda terminarse con éxito el ejercicio de grupo.

5.
Se realiza un análisis con toda la clase sobre la experiencia confrontando las percepciones de todo el mundo con las anotaciones de quienes sólo observaban. Se puede guiar la puesta en común con preguntas de este tipo:

- ¿Cuál creéis que ha sido la clave de la rapidez o la tardanza en la ejecución de la tarea?
- ¿Qué posturas han ayudado y cuáles han entorpecido el éxito?
- ¿Ha habido alguien resistente a deshacerse de sus piezas?
- ¿Ha habido quienes se han quedado sin sus piezas para que otras personas pudieran hacer su cuadrado?
- ¿Alguien se ha cruzado de brazos sin pensar si se necesitaba de sus piezas?
- ¿Alguien, al ver que otro miembro del grupo no conseguía hacer su cuadrado, no ha resistido la impaciencia y se ha saltado las normas?
- ¿Creéis que lo que acabáis de experimentar puede tener relación con situaciones del aula?

UNIDAD 1

Sesión 1

Cuestionario de personalidad

OBJETIVOS

- Desmontar falsas creencias acerca de la trascendencia del aspecto físico.
- Reflexionar acerca de nuestra dependencia de la opinión de las demás personas.
- Valorar la importancia del éxito académico.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sería muy interesante realizar este cuestionario en este momento y volver a realizarlo al finalizar todas las sesiones del curso. Así podríamos valorar posibles cambios en la autopercepción de alumnas y alumnos.

RECURSOS

- Ficha 1. "Cuestionario de personalidad".
- Ficha 2. "Comentarios".

FUENTE

Adaptado de BURNS, David (1990): *Sentirse bien. Una nueva terapia contra las depresiones*. Paidós, Barcelona, pp. 257-267.

DESARROLLO

1.
Se les entrega la ficha 1, que se realiza de forma individual.

2.
Cuando finalicen se les entregarán los comentarios al cuestionario (ficha 2).

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. Se puede hacer un debate a partir de los resultados.

2. Si el test se vuelve a realizar al final de curso, es muy positivo echar la vista atrás y reflexionar acerca

Sesión 1

Cuestionario de personalidad

de si el trabajo que hemos llevado a cabo en todas estas sesiones ha cambiado en algo la autopercepción del alumnado y su dependencia respecto a su aspecto físico o a la opinión de los demás.

3. La cuestión de las notas y el rendimiento académico se toca aquí por primera vez. Sin embargo, es una cuestión que influye en la autoestima de una parte significativa del alumnado y que a veces se soslaya porque en su escala de valores parece ocupar el último lugar. Por esta razón, no está de más incidir en este aspecto, que deberá ser enfocado dependiendo de la situación de cada grupo-clase a este respecto.

UNIDAD 1

Sesión 1

Cuestionario de personalidad

FICHA 1

En cada una de las quince actitudes que te mostramos a continuación, coloca una marca en la columna que representa lo que piensas la mayor parte del tiempo. Como todos somos diferentes, no hay respuestas correctas o equivocadas para cada afirmación.

	TOTAL coincidencia	POCA coincidencia	NEUTRAL	ALGO en desacuerdo	TOTAL desacuerdo
1. Las personas delgadas son más atractivas.					
2. Si eres más atrevido/a vistiendo eres más interesante y tendrás más éxito.					
3. El físico es lo más importante para gustarle a los demás.					
4. La gente guapa es más feliz.					
5. No soy muy atractivo/a.					
6. La gente más popular en clase es la mejor.					
7. Si no eres amigo/a de casi toda la clase es porque algo malo sucede contigo.					
8. No tengo muchos/as amigos/as en clase porque no caigo bien.					
9. Si no haces lo que hacen casi todos/as (al, ver la tele, al salir con los/as amigos/as...) serás impopular.					
10. Tengo que hacer todo lo posible por caer bien a mis compañeros/as.					
11. Me avergüenza preguntar dudas en clase cuando los demás entienden.					
12. Los /as alumnos/as con mejores notas son más inteligentes.					
13. Si estudio para un examen y no tengo buenos resultados es porque no soy muy listo/a.					
14. Alguna gente es buena en todo pero yo no.					
15. A mí me cuesta entender las explicaciones más que a los demás.					

Ahora puntúa cada respuesta según esta escala:

Total coincidencia = -2	Poca coincidencia = -1	Neutral = 0	Algo en desacuerdo = 1	Total desacuerdo =2

UNIDAD 1

Sesión 1

Cuestionario de personalidad

- Suma los resultados de las cinco primeras afirmaciones y tendrás la valoración de tu dependencia respecto a tu aspecto físico.
- Suma las puntuaciones de la 6 a la 10 y tendrás la valoración de tu dependencia respecto a la opinión de tus compañeros/as.
- La suma de la 11 a la 15 te dará de resultado la valoración de tu dependencia respecto a los resultados académicos.

EJEMPLO DE PUNTUACIÓN

Sistema de valores	Actitudes	Puntuaciones parciales	Puntuaciones totales
I. Aspecto físico	1 al 5	+2, +1, -1, +2, 0	+4
II. Opinión de los demás	6 al 10	-2, -1, -2, -2, 0	-7
III. Resultados académicos	11 al 15	+1, +1, 0, 0, -2	0

REGISTRA AQUÍ TUS PUNTUACIONES

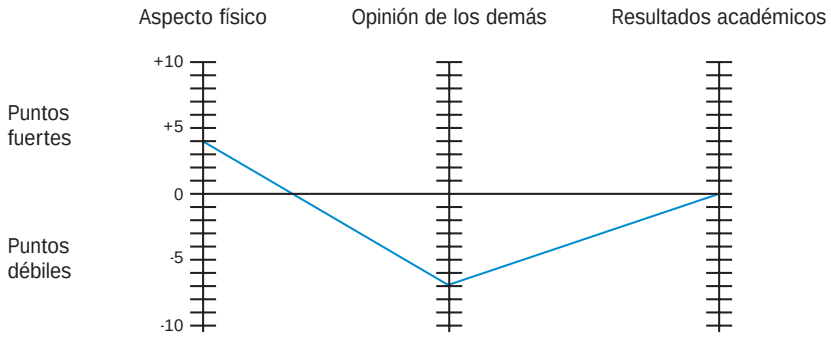
Sistema de valores	Actitudes	Puntuaciones parciales	Puntuaciones totales
I. Aspecto físico			
II. Opinión de los demás			
III. Resultados académicos			

La puntuación total de cada grupo de cinco actitudes puede variar entre +10 y -10. Ahora proyecta las puntuaciones de cada una de las tres variables para darte cuenta de cuáles son tus puntos fuertes y cuáles los aspectos sobre los que debes trabajar y replantearte cosas. Fíjate en el ejemplo:

Sesión 1

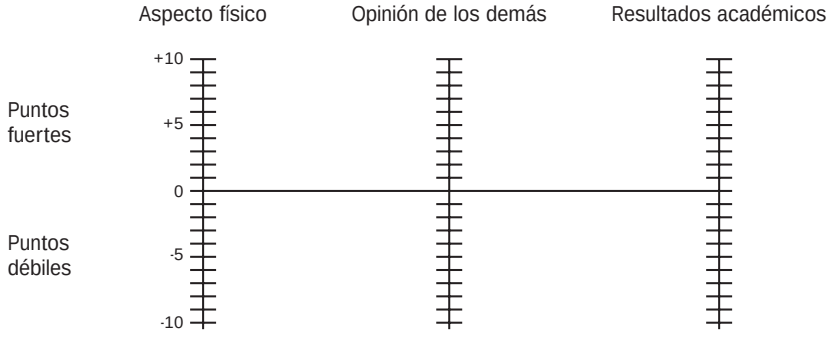
Cuestionario de personalidad

EJEMPLO DE PUNTUACIÓN



La persona del ejemplo está fuerte en el área de la dependencia del aspecto físico, es decir, entiende que el aspecto físico no es algo determinante. Sin embargo, su punto débil es la opinión de los demás: tiene una gran dependencia de lo que sus compañeros/as piensen de él/ella.

Completa tu propia gráfica, comprueba cuáles son tus puntos fuertes y cuáles tus puntos débiles, lee la explicación que te damos en la ficha 2 y saca tus propias conclusiones.



UNIDAD 1

Sesión 1

Cuestionario de personalidad

FICHA 2

Comentarios

ASPECTO FÍSICO: La belleza es un aspecto positivo para todas las personas. El intento de conseguir belleza física es elogiable tanto en las chicas como en los chicos. Pero ¿no te extraña que haya modelos de belleza standards? ¿Quién está creando esos modelos? No te esfuerces en parecerte a estos modelos creados por otros, cada persona tiene su belleza personal, singular. Los baremos para calificar la belleza son muy relativos. Seguramente te pasa que para ti será "guapa" la persona que globalmente te gusta. Te puede atraer, gustar físicamente, un chico o una chica aunque no respondan a los modelos de belleza que socialmente nos presentan. Ten en cuenta que los gestos, los movimientos que haces, incluso la forma de hablar te pueden embellecer. La belleza es, definitivamente, un concepto muy amplio, que no se refleja simplemente en un espejo.

LOS/AS COMPAÑEROS/AS: Para todo el mundo es importante sentirse apreciado por la gente que le rodea, especialmente cuando se pasa tantas horas juntos como las que compartís en el instituto. Sin embargo, siendo tú la misma persona, ocurrirá que con unas personas congenies muy bien desde el principio y sin embargo con otras te cueste más o simplemente no haya sintonía. No te preocupes, ésa es una experiencia que tenemos todo el mundo, que le pasa a todas las personas, y que se debe a que no todos tenemos el mismo talante, los mismos gustos, el mismo sentido del humor... Si en un determinado momento no te sientes muy a gusto con el grupo que te rodea, intenta identificar qué es lo que te hace sentir incómodo, quizás aprendas algo sobre ti o sobre los demás que te pueda ser útil, que se pueda cambiar... Pero nunca pienses que ésa es una situación de la que eres culpable, que se va a repetir siempre, que algo falla en ti... La opinión que los demás tengan de ti no puede ser tan importante, nadie te conoce mejor que tú mismo/a.

LAS NOTAS: Seguro que casi todos/as hacéis como que no os importan tanto las notas, pero seguro también que sienta mejor un 6 que un 4. Eso es normal, y aunque las malas notas, o resultados inferiores a los que esperabais sienten mal (porque no reflejan lo que habéis trabajado, o porque sí reflejan que no trabajáis mucho y eso es algo que no os satisface), debéis pensar que son notas de exámenes, no de vosotros como personas. Es importante que os toméis los estudios en serio para tener una mejor formación y más oportunidades en el futuro, pero también debéis saber que la inteligencia es una característica de los seres humanos que todos/as tenemos y que abarca aspectos mucho más amplios que los trabajados en el instituto, o en materias como matemáticas, inglés... Es muy difícil decir qué es la inteligencia. Todas las personas queremos sabernos inteligentes, pero no olvidéis que lo que nos hace preciosas incluye muchas cosas (la consideración por los demás, la actitud ante la vida, la curiosidad, la alegría...).

UNIDAD 1

Sesiones 2 y 3

Mi chapa

OBJETIVOS

- Ayudar al alumnado a considerar sus habilidades y cualidades.
- Reflexionar sobre la autopercepción: cómo se ven, cómo les gustaría ser…
- Fijarse en las cualidades y aspectos positivos.
- Aprender algo sobre cada persona.
- Hacer un pequeño ejercicio de abstracción para intentar representarse.
- Asumir como propias las cualidades reflejadas en la chapa e intentar tenerlas presentes. Mejorar la autoestima.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Para sentirse bien con los demás es imprescindible estar bien a nivel personal y viceversa. Y para poder valorarse, primero hay que conocerse. Esta dinámica sirve para que cada persona reflexione un poco sobre sí misma y llegue a algunas conclusiones. Es posible que para gran parte del alumnado sea la primera vez que reflexionan sobre este tema, de manera que probablemente algunas preguntas de la dinámica les resulten abstractas, pero el hecho de que se tomen un tiempo para pensar sobre cuestiones importantes ya es una finalidad en sí misma.

RECURSOS

- Fichas 1, 2 y 3.
- Lápices o rotuladores de colores.
- Cartulinas e imperdibles.

FUENTE

Actividad adaptada de LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (1995): *Educación sexual de adolescentes y jóvenes*, Siglo XXI, Madrid, pp. 58-61.

UNIDAD 1

Sesiones 2 y 3

Mi chapa

DESARROLLO

1ª sesión:

1.

En esta primera sesión se trabajan las dos primeras fichas. Se darán una a continuación de la otra, asegurándonos de que no reciben la segunda ficha antes de terminar la primera. En el caso de la primera ficha, las preguntas más abstractas, que son las que más interesan para la finalidad de esta dinámica, se mezclan con otras más concretas, que son más fácilmente abordables por el alumnado. La secuenciación de preguntas intenta favorecer la respuesta a las más difíciles. Es importante recalcar que no deben contestar o escoger sus palabras al azar, sino buscar las que realmente más les representen.

2.

La segunda ficha suele presentar problemas porque en ocasiones requiere la abstracción de algunos conceptos. Para una mejor comprensión del procedimiento se incluyen tres ejemplos, a pesar de lo cual pueden ser necesarias algunas sugerencias. Es importante que se identifiquen con los dibujos. Hay que intentar evitar que, ante las dificultades para representar una palabra, vuelvan atrás y la cambien.

2ª sesión:

1.

Una vez hayan diseñado sus tres dibujos, los combinan y diseñan su chapa. La colaboración del profesorado de Educación Plástica y Visual, puede orientar acerca del diseño.

2.

Recortan la chapa y la pegan sobre un círculo de cartulina del mismo tamaño. La plastificamos y pegamos un imperdible en la parte posterior.

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. Si se dispone de tiempo, se puede establecer un debate, en pequeño o gran grupo, sobre los siguientes puntos: ¿Te fue difícil reflexionar acerca de tus habilidades o tus sueños? ¿Habías pensado en estas cosas antes? ¿Qué aprendiste de ti?

2. Se puede exponer las chapas en la clase o en algún lugar visible del instituto.

3. Se les pueden sugerir que se pongan la chapa y la lleven bien visible durante todo el día o durante toda la semana.

Sesiones 2 y 3

Mi chapa

4. Se puede ampliar la actividad pidiéndoles que diseñen por grupos una chapa para su clase o para su instituto donde se reflejen los valores positivos del alumnado y la convivencia.

5. Se puede hacer un concurso en el que los compañeros y compañeras del instituto voten la chapa más original, la de mejor diseño...

6. Se puede hacer otro concurso en el que sea el profesorado quien valore la relación entre el resultado final y lo que pretendían reflejar. Para ello, todo el mundo presentará su chapa con una descripción del diseño y explicando qué simboliza cada elemento.

UNIDAD 1

Sesiones 2 y 3

Mi chapa

FICHA 1

Para tener una buena relación con las demás personas (familia, amistades…) es importante que antes te conozcas a ti mismo/a. El cuestionario que te planteamos te servirá para reflexionar acerca de cómo eres y cómo te ves. No contestes al azar o lo primero que se te ocurra. Párate a pensar cada pregunta y escoge la respuesta que creas más adecuada.

Asegúrate de que contestas a las preguntas subrayadas, son las más importantes.

- ¿Cuáles son tus aficiones?
- ¿Practicas algún deporte? ¿Cuál?
- ¿Te gusta leer? ¿Qué tipo de libros o revistas?
- ¿Te gusta el cine? ¿Qué tipo de películas sueles ver?
- ¿Escuchas música habitualmente? ¿De qué tipo?
- Además de tus estudios en el instituto ¿estás realizando alguna actividad extraescolar (música, pintura, ballet, idiomas…)?
- Seguro que hay algo que se te da muy bien, alguna actividad en la que destacas por tu habilidad especial ¿cuál?
- Menciona algún actor o actriz de cine, cantante, deportista… a quien admires de forma especial y explica por qué.
- ¿Hay alguna persona no famosa (un familiar, un profesor/a, un compañero/a…) a quien admires más que a los demás? ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que más valoras de tu familia?
- ¿Y de tus amigos?
- ¿Qué quieres ser de mayor?
- Menciona tres cualidades positivas que tengas.
- Menciona tres cualidades positivas que te gustaría tener.
- Intenta definirte con una sola palabra.
- Imagina que tienes que irte a vivir a otra ciudad. ¿Cómo te gustaría que te recordaran tus compañeros/as y amistades?
- ¿Cuál es tu sueño o aspiración más alta?

Una vez que hayas contestado al cuestionario completo, vuelve a leer todas tus respuestas y escoge las **tres palabras** que crees que te definen mejor. Escríbelas a continuación.

_____ _____ _____

UNIDAD 1

Sesiones 2 y 3

Mi chapa

FICHA 2

Ahora te vamos a pedir algo un poco más difícil. Debes intentar representar cada una de esas tres palabras con un dibujo, un color, un símbolo… lo que se te ocurra. Te ponemos algún ejemplo para que te resulte más fácil:

- Si has escrito MÚSICA porque es lo que más te gusta o porque practicas algún instrumento puedes dibujar una guitarra eléctrica, un piano, una clave de sol…
- Si has escrito ALEGRE porque crees que es la cualidad que mejor te define, puedes dibujar una boca sonriendo o representar la alegría con un color, como el rojo.
- Si has escrito MÉDICO o MÉDICA porque es lo que quieres ser de mayor y eso para ti es muy importante, puedes dibujar una cruz roja, un fonendo o una jeringuilla.

Seguro que a ti se te ocurren otras ideas mucho más originales. Échale imaginación y ¡A DIBUJAR! Pero no vale hacer trampas: ahora ya no puedes volver atrás a cambiar ninguna de las palabras que escogiste.

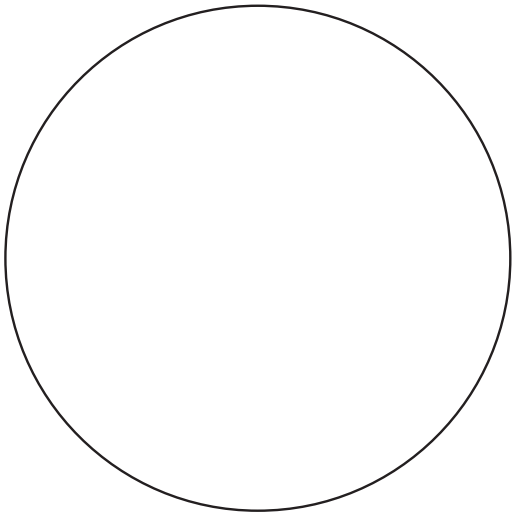
UNIDAD 1

Sesiones 2 y 3

Mi chapa

FICHA 3

Ahora vas a diseñar tu propia chapa. Los tres dibujos que has hecho simbolizan tus cualidades, tus sueños, tus aficiones… Combínalos y crea con ellos una chapa que te represente.



Cuando la hayas acabado, recórtala, pégala sobre una cartulina, ponle un imperdible y, ¡ya está! Puedes llevarla en el jersey todo el día… o toda la semana.

Tanto tú como tus compañeros y compañeras tenéis vuestra propia chapa. Además, es personal y la habéis hecho vosotros y vosotras mismas.

UNIDAD 1

Sesión 4

Dilo a mis espaldas

OBJETIVOS

- Saber cómo nos ven las demás personas.
- Descubrir, que a veces, cómo se ve cada cual no se parece en nada a cómo te ven los y las demás.
- Descubrir en uno mismo cualidades positivas que antes no valoraba como tales.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

El vocabulario del alumnado no suele ser demasiado amplio. Por esta razón puede ser necesario, antes de empezar la dinámica, hacer una lista de cualidades en la pizarra utilizando términos que no usen habitualmente y explicando su significado.

RECURSOS

- Bolígrafos o lápices.
- Hojas de papel grueso o cartulina.
- Imperdibles para prender las hojas a la ropa sin estropearla.

FUENTE

Programa de educación en valores *"Párate a pensar"*, de Aldeas Infantiles SOS, curso 2004-2005.

Sesión 4

Dilo a mis espaldas

DESARROLLO

1.
Cada una de las personas participantes se cuelga en la espalda una hoja o cartulina con un imperdible.

2.
Todo el mundo debe escribir en las espaldas de los demás adjetivos que los definan o cualidades positivas. La mejor forma de organizarlo es sentar al alumnado en círculo, con sus cartulinas a la espalda, y numerarlos. Después se pide a los impares que pasen a la parte interna del círculo y vayan rotando, de forma que todos sus compañeros y compañeras escriban algo. Cuando hayan acabado los impares, se hará lo mismo con los pares. De esta forma, aunque sólo reciben aportaciones de la mitad, se evitan situaciones de desorden o confusión.

3.
Al final todos y todas tendrán en sus manos una serie de cualidades para comprender lo que piensan de ellos o cómo les ven los demás.

4.
En voz alta, cada quien analiza cómo se siente al conocer las valoraciones de sus compañeros y compañeras. Algunos puntos posibles para exponer son los siguientes:

- ¿Te identificas o no con las definiciones que dan de ti tus compañeras y compañeros?
- ¿Te ha sorprendido cómo te ven?
- ¿Coincide la visión que tus compañeros tienen de ti con la que tienes tú mismo/a, la que reflejaste en tu chapa en la dinámica anterior?

UNIDAD 2

Sesión 5

Cuerpo y deseo: la respuesta sexual humana

OBJETIVOS

- Conocer las reacciones corporales de deseo y excitación sexuales.
- Conocer y reflexionar sobre las diferentes alternativas que se pueden dar al deseo sexual.

CONCEPTOS CLAVE

Deseo, excitación, orgasmo, autoerotismo, petting.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Como en todas las sesiones, **el grupo de alumnas y alumnos, si es participativo, será quien vaya marcando la pauta acerca de sobre qué quiere hablar y hasta dónde quiere llegar.**
El texto "Cine y caricias" es el punto de partida para aclarar el concepto de sexualidad y el de respuesta sexual humana (RSH). Con su lectura perseguimos una doble finalidad: en primer lugar, que cualquiera de nuestras alumnas y alumnos pueda identificarse con cualquiera de los protagonistas de la historia; en segundo lugar, tratar con naturalidad una situación que puede darse de la misma forma en una pareja heterosexual y en una pareja homosexual.
Hemos de transmitir al alumnado que el deseo sexual, al igual que cualquier otro deseo, puede ser satisfecho de una manera inmediata, aplazado y, en algunas ocasiones, olvidado cuando está dirigido hacia otra persona que no desea lo mismo, pero que esto, suponiendo una contrariedad y un disgusto, no implica un fracaso personal. También hemos de evitar asociación de orgasmo como un final necesario de toda relación sexual, es decir, que puede haber relaciones sexuales placenteras en las que no se alcance el orgasmo.
Si se hablara de coito, aunque no es parte central de la sesión, intentaremos que no reduzcan las relaciones sexuales a las coitales y que entiendan que hay otras prácticas sexuales igualmente placenteras. Si surge, es conveniente que sepan que un número importante de mujeres, se calcula que un 70%, no llegan al orgasmo sólo con la penetración y que es a través de la estimulación del clítoris como lo alcanzan.

RECURSOS

- Ficha 1: "Cine y caricias".

FUENTE

El texto "Cine y caricias" está adaptado de *Así es la vida, Carlota*, de Gemma Lienas (1990), Ediciones SM, Madrid, pp. 82-83.

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS II

Sesión 5

Cuerpo y deseo: la respuesta sexual humana

DESARROLLO

1.
Se les entregan copias del texto “Cine y caricias”, que aparece citado en *fuente*, y se lee en voz alta.

2.
Se les pide que imaginen una continuación para la historia. Pueden hacer sus aportaciones en voz alta o por escrito, de manera que luego el profesorado escoja algunas, las lea en voz alta y se comenten en gran grupo.

3.
Conviene aprovechar los momentos más oportunos de las intervenciones para pedirles que expongan sus dudas y para explicar el contenido de esta sesión, que se resume en los siguientes conceptos que pueden ser proyectados a través de una transparencia en el aula.

Definición de sexualidad:

La sexualidad es una dimensión de cualquier persona, con diferentes posibilidades (comunicación, vínculos afectivos, placer, fecundidad etc.), que puede vivirse en relaciones con diferente grado de compromiso, tanto por hombres como por mujeres, heterosexuales u homosexuales, jóvenes o viejos (Félix López[2]). *Nos permite:*

- *El autoconocimiento: tanto de nuestra manera de ser como de nuestro cuerpo. A nuestra manera de ser hemos dedicado las sesiones previas de autoestima. Nuestro cuerpo, aparte de por las lecciones de biología, podemos conocerlo tocándonos o mirándonos directamente o con un espejo.*
- *La intimidad y comunicación con la otra persona: la expresión de nuestros sentimientos y deseos, el compartirlos, la escucha de los sentimientos y deseos de la otra persona.*
- *Establecer vínculos afectivos con la otra persona: que nos hacen desear estar con ella, disfrutar de su compañía y desear que esté bien.*
- *Obtener placer sexual: bienestar que siente nuestro cuerpo cuando es acariciado, abrazado o besado por uno mismo o por otra persona.*

Los seres humanos somos seres sexuados desde nuestro nacimiento hasta nuestra muerte. A lo largo de nuestra vida pasamos por diferentes etapas al tiempo que maduramos sexual y psíquicamente. Al

[2] LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2005): La Educación Sexual. Biblioteca Nueva, Madrid.

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS II

Sesión 5

Cuerpo y deseo: la respuesta sexual humana

llegar a la pubertad y a la adolescencia, como vimos el año pasado, nuestro cuerpo cambia y aparece la regla en las chicas y las poluciones nocturnas en los chicos lo que, entre otras muchas cosas, nos da idea de que empieza nuestra edad adulta. Ante determinadas situaciones, aparece el deseo sexual, que no es nuevo, pero que es distinto a lo que pudimos haber sentido antes.

Elementos de la respuesta sexual humana:

Deseo: querer tener placer sexual. Puede tener lugar debido a la atracción que sentimos por otra persona, por conversaciones de contenido sexual o por la visión de escenas sexuales de revistas o películas. Es una experiencia subjetiva que en la adolescencia motiva para la búsqueda de satisfacción sexual.
Excitación: alteración mental y corporal. Mental porque hace que nuestro deseo sea más fuerte y corporal porque implica que la sangre se concentre en determinadas zonas corporales como el pecho y los genitales. En este último caso, provoca la erección del clítoris y lubricación vaginal en las mujeres y la erección del pene en los varones, entre otras manifestaciones.
Orgasmo: niveles altos de excitación sexual pueden culminar con el orgasmo. Probablemente traerá consigo una intensa sensación de placer. Podemos llegar al orgasmo a través de la masturbación o mediante la relación sexual con otra persona. Corporalmente se manifiesta en las mujeres con contracciones vaginales y de la musculatura, entre otros cambios, y, en los varones con contracciones pélvicas y la emisión de semen en la eyaculación.

Alternativas:

El deseo sexual puede ser satisfecho, aplazado u olvidado, dependiendo de la situación. Las personas tenemos capacidad de regular nuestro deseo sexual y considerar si las circunstancias son apropiadas y reúnen condiciones de seguridad, intimidad, etc. Compartir la satisfacción del deseo sexual con otra persona, implica siempre que la otra persona esté de acuerdo. Si lo hacemos en solitario estamos hablando de autoerotismo o masturbación. Cada persona es diferente, en su desarrollo y en sus deseos. Debemos respetar las diferentes maneras de vivir la sexualidad de cada quien. No hay una edad para tener relaciones sexuales, las tendremos cuando una serie de circunstancias confluyan, cuando consideremos que es el momento adecuado, desde el conocimiento, la libertad y la responsabilidad.

4.
Por último, se les pide que en unas tarjetas anónimas escriban aquellas dudas que les hayan quedado. Se recogen todas en una caja o bolsa y se van leyendo y comentando entre toda la clase aquellas que dé tiempo (podremos seleccionarlas según el interés y la adecuación que tengan). Si quedan tarjetas, se continuará en la siguiente sesión.

UNIDAD 2

Sesión 5

Cuerpo y deseo: la respuesta sexual humana

FICHA 1

Cine y caricias

Aquella tarde decidimos ir al cine unos cuantos de clase. Cuando entramos en la sala, coincidió que yo iba entre J., que me cae muy bien, y Blanca, que me cae fatal.
Nos sentamos en el mismo orden en que habíamos entrado. Nos quitamos las chaquetas y esperamos a que se iluminara la pantalla y empezara la proyección.
Al principio no me di cuenta de nada. Quiero decir que estaba tan pendiente de la película que no me fijaba en nada de lo que pasaba a mi alrededor. Yo me había inclinado hacia la izquierda, es decir, hacia J. Lo había hecho porque de esa manera veía mejor la pantalla –si me inclinaba hacia la derecha, la cabezota del tipo de delante me lo tapaba todo–. Y también porque así evitaba el contacto con Blanca, que me resultaba especialmente repelente.
Poco a poco, J. debía de haber ido haciendo lo mismo, es decir, se había ido acercando hacia mi lado. No sé en qué momento me di cuenta de que nuestros dos codos estaban apoyados en el brazo de la butaca. Y como brazo de butaca sólo hay uno, y en cambio codos había dos, estos últimos disponían de muy poco espacio y a la fuerza tenían que tocarse.
Aquel contacto me gustaba mucho. Despertaba en todo mi cuerpo un calor dulce y me ponía la piel de gallina.
De repente me di cuenta de que estaba prestando más atención a la cantidad de superficie de mi cuerpo que rozaba el de J. que a la película. También tenía más interés en la presión que su cuerpo ejercía sobre el mío, y al revés, que en aquello que sucedía en la pantalla.
Casi no me movía ni me atrevía a respirar por miedo a que un cambio mío provocase otro en la postura de J.
No me atrevía a respirar demasiado y, sin embargo, mi respiración se había agitado. Aunque me esforzaba en contenerla, tenía la respiración muy alterada, rápida y sincopada.
Intenté mirar a J. con el rabillo del ojo. Me habría gustado saber qué cara ponía. Pero para llegar a ver su cara habría tenido que girarme tanto que forzosamente nuestros codos se habrían movido, separándose. No valía la pena. Prefería seguir notando la presión de su cuerpo contra el mío. Me acerqué más y casi pude percibir su aliento.
"¿Qué debe de notar J.?", me pregunté.
Posiblemente no se daba cuenta de nada. Quizá no era consciente de que nuestros cuerpos se tocaban. Quizá ni siquiera sabía que era yo quien se había sentado a su lado. "No me extrañaría nada", me dije, ya que últimamente empezaba a dudar de mi capacidad para llegar a gustar a alguien.
Justo cuando estaba pensando esto…

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS II

Sesión 6

La reproducción humana

OBJETIVOS

- Conocer la reproducción humana y relacionarla con la madurez personal.

CONCEPTOS CLAVE

Reproducción humana, anticoncepción, corresponsabilidad.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Con esta sesión queremos que las alumnas y los alumnos comprendan que el desarrollo biológico y el desarrollo psicológico llevan normalmente distinto ritmo. Su cuerpo ya está preparado –en casi todos los casos– para la reproducción, pero aún no han alcanzado la necesaria madurez psicológica que es imprescindible para poder tomar decisiones con responsabilidad y libertad en este ámbito de la vida.

RECURSOS

- Fichas 1, 2 y 3.
- Vocabulario de las páginas 37 y 38 del bloque de 1er curso.

UNIDAD 2

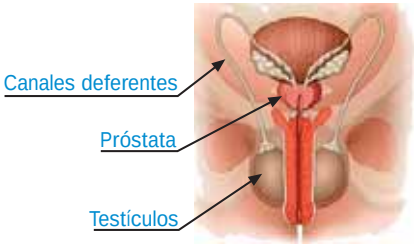
Sesión 6

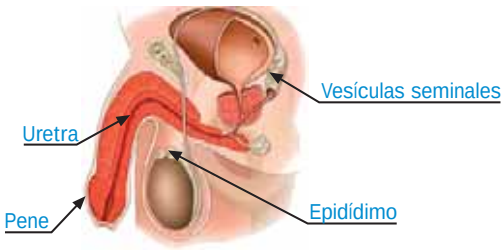
La reproducción humana

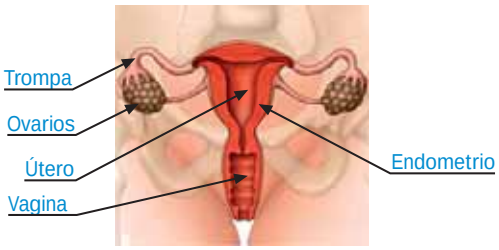
DESARROLLO

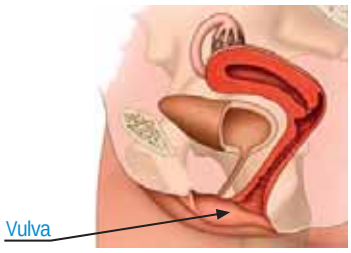
1.
Si quedan preguntas interesantes sin responder de la sesión anterior, en gran grupo, las respondemos en primer lugar.

2.
Como hemos visto en el primer curso, en la sesión que titulábamos “Higiene”, con la pubertad nuestro cuerpo se prepara para poder reproducirse. Y aunque los embarazos en esta edad llevan parejos una serie de complicaciones y se desaconsejan, es posible dar a luz a una criatura a partir de este momento. Repasamos el vocabulario a través de la ficha 1:









UNIDAD 2

Sesión 6

La reproducción humana

3.
Recordamos:

a. Los ovarios producen óvulos. Las hormonas hacen que algunos óvulos comiencen a madurar al tiempo que el tejido que cubre el útero (endometrio) empieza a crecer, se engrosa, para recibir al óvulo que pueda ser fecundado por los espermatozoides, ya que allí crecerá el feto.

b. Unos 14 días antes del comienzo de la regla, se libera un óvulo del ovario. Esto se llama ovulación. Los otros óvulos dejan de crecer. Este óvulo se traslada por las trompas de Falopio hacia el útero. Mientras, las paredes del útero se siguen engrosando.

c. Los espermatozoides se forman en los testículos. Se almacenan en el epidídimo. Recorren los canales deferentes donde se unen con sustancias nutritivas que vierten las vesículas seminales y la próstata y forman el semen. El semen sale al exterior por la uretra en la eyaculación. Si la eyaculación ocurre dentro de la vagina o en sus inmediaciones, los espermatozoides pueden alcanzar el útero y fecundar el óvulo en las trompas de falopio. A partir de ese momento, empieza a desarrollarse el embrión. (Ver ficha 2).

4.
Las personas decidimos cuándo queremos tener descendencia. Los avances científicos han hecho posible que podamos utilizar métodos anticonceptivos que impiden la fecundación del óvulo. Si decidimos mantener una relación sexual con coito, chicos y chicas tenemos que responsabilizarnos de prevenir embarazos no deseados. El preservativo colocado correctamente previene los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual.

5.
A continuación les pedimos que individualmente completen el siguiente cuadro con *verdadero* o *falso* (ficha 3). Finalizamos la clase solucionando el ejercicio entre todos y todas:

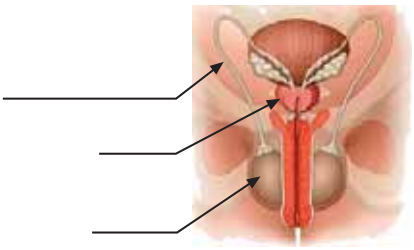
1. Cada persona vive su proceso de madurez sexual a su propio ritmo	V
2. En una relación, nadie te puede obligar a hacer aquello que no deseas hacer	V
3. Las personas no podemos controlar nuestro deseo sexual	F
4. El preservativo protege de embarazos no deseados y de enfermedades de transmisión sexual	V
5. El deseo es una emoción subjetiva	V
6. Las chicas no pueden quedar embarazadas la primera vez que practican el coito	F
7. Tener un hijo es una gran responsabilidad para la que hay que estar preparado o preparada.	V
8. Relación sexual es igual a coito	F

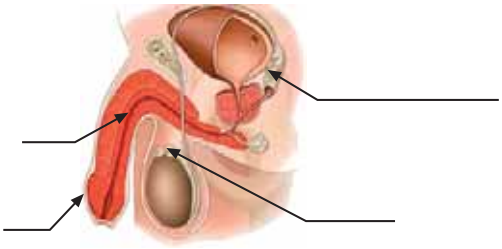
UNIDAD 2

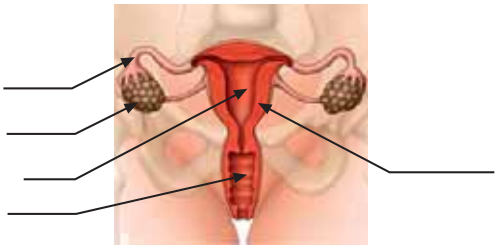
Sesión 6

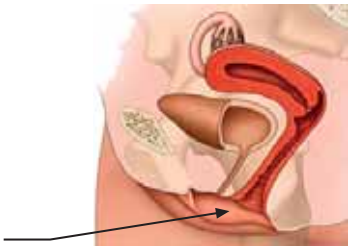
La reproducción humana

FICHA 1







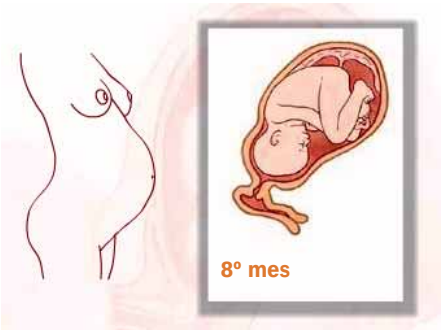


UNIDAD 2

Sesión 6

La reproducción humana

FICHA 2



El parto comienza con las **contracciones** espontáneas del útero, que se repiten con una frecuencia cada vez mayor.

Estas contracciones provocan la **dilatación** o ensanchamiento del cuello uterino. La presión ejercida provoca la rotura de la bolsa amniótica y la salida de su contenido ("rotura de aguas").

UNIDAD 2

Sesión 6

La reproducción humana

FICHA 3

1. Cada persona vive su proceso de madurez sexual a su propio ritmo	
2. En una relación, nadie te puede obligar a hacer aquello que no deseas hacer	
3. Las personas no podemos controlar nuestro deseo sexual	
4. El preservativo protege de embarazos no deseados y de enfermedades de transmisión sexual	
5. El deseo es una emoción subjetiva	
6. Las chicas no pueden quedar embarazadas la primera vez que practican el coito	
7. Tener un hijo es una gran responsabilidad para la que hay que estar preparado o preparada.	
8. Relación sexual es igual a coito	

UNIDAD 3

LA IMAGEN CORPORAL

Sesión 7

Cómo construir tu propio modelo de belleza I

OBJETIVOS

- Relativizar el concepto de belleza física.
- Reflexionar sobre la propia imagen.
- Mejorar en autoconocimiento y autoestima.
- Potenciar una actitud de respeto por uno mismo.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Aunque en la teoría decimos que debemos aceptarnos tal y como somos, en la realidad nos cuesta mucho trabajo hacerlo. La mayoría pensamos que nos gustaría ser diferentes, es decir, mejores: más altos, más guapos… de cómo somos. Para que la teoría se convierta en realidad lo primero es reconocer lo que no nos gusta para poder mejorarlo o, si eso no es posible, asumirlo sin que nos cause preocupación o complejo. En definitiva, querernos más tal y como somos.

Muchos de los complejos en la adolescencia derivan de una deformación de la realidad: se ven menos guapos/as de lo que realmente son debido en gran medida a la presión del grupo, a las comparaciones con los demás y a los restrictivos modelos de belleza que impone la publicidad, la moda, los medios de comunicación… Hay que evitar compararse con las demás personas, entender que somos diferentes y que esa diferencia nos enriquece.

Construir belleza es sano, pero no hay que obsesionarse.

No hay que pensar únicamente en gustar a los demás.

Dejar de comer o la cirugía estética nunca serán opciones a considerar para mejorar lo que no nos gusta. Lo adecuado es lo saludable: una correcta higiene, la práctica de algún deporte, una dieta equilibrada, dormir las horas suficientes…

En algunas ocasiones, las compras compulsivas de ropa o productos de belleza están provocadas por una baja autoestima, por esa sensación de “nada me queda bien”.

Se puede aprovechar para que los chicos y las chicas reflexionen no sólo sobre cuál es su modelo de belleza, sino también sobre el modelo de belleza masculino y femenino que se les impone.

Procuramos guiar el debate para que lleguen a estas conclusiones y a otras que aparecen en el “Decálogo de la verdadera belleza” que les entregaremos al final de la segunda sesión.

Al comparar las columnas en la segunda sesión deberíamos llegar a la conclusión de que en muchas ocasiones ponemos el acento en lo que no nos gusta de nuestro aspecto físico y, sin embargo, los demás se fijan en nuestros valores.

En la primera sesión, para crear un clima inicial de mayor confianza, es aconsejable dividir el grupo en dos aulas: una para chicos y otra para chicas, de manera que ellos trabajen con un profesor y ellas con una profesora. Somos conscientes de que las dificultades organizativas no suelen hacerlo posible, por lo que se optaría por la distribución en grupos pequeños dentro de la misma clase.

En cualquier caso, es importante que el debate y puesta en común con el que se acaba la primera sesión lo hagan de forma conjunta, para confrontar sus puntos de vista.

Sesión 7

Cómo construir tu propio modelo de belleza I

RECURSOS

Ficha 1.

DESARROLLO

1.
Se les entrega la ficha 1 (“Nadie es perfecto”) y se les dan quince minutos para resolverla. La ficha es personal, por lo que deben responder sinceramente, ya que nadie más la va a ver. En el debate-puesta en común posterior pueden compartir lo que han plasmado en la ficha o intervenir hablando en general sobre lo que observan en la gente de su edad.

2.
La tercera pregunta hace referencia a aspectos considerados negativos que no parecen tener posibilidad de mejora. La finalidad de esta pregunta no es, lógicamente, desmoralizarlos. Dado que el objetivo es relativizar la belleza física, una de las conclusiones a las que se debería llegar al final del debate es que no tienen por qué preocuparnos tanto los “defectos” físicos, incluso aunque los veamos irremediables. Una vez resuelta la ficha les pedimos que la guarden y les decimos que al finalizar la segunda sesión la volverán a mirar y comprobarán si contestarían lo mismo.

3.
Se les divide en grupos de cuatro o cinco personas del mismo sexo. A los grupos de chicos les pedimos que apunten en una hoja qué es lo que más preocupa o acompleja a los chicos de su edad respecto a su físico. A las chicas les pedimos que hagan lo mismo respecto a las chicas. Debemos insistir en que ahora se trata de una generalización, no es necesario hablar de una/o misma/o, aunque quien quiera puede hacerlo.

4.
Cuando hayan terminado podemos preguntar a las chicas “¿qué creéis que han anotado los chicos?” y a los chicos “¿qué creéis que han anotado las chicas?” para luego comparar las respuestas.

5.
Se procede al debate sobre las conclusiones de los grupos. Podemos ir apuntando la lista de respuestas en la pizarra. Una vez que las tengamos, encauzaremos el debate con cuestiones como “¿Por qué nos vemos los defectos físicos con tanta facilidad? ¿Por qué casi nadie está a gusto con su propio cuerpo? ¿Tendrá algo que ver con la existencia de modelos impuestos? ¿Quién diseña y nos vende esos modelos? ¿Con qué finalidad?...”

6.
En esta primera sesión nos centramos en el aspecto físico, pero hay que procurar terminar el debate dejando abierta la puerta para la segunda sesión, en la que se llegará a la conclusión de que lo físico no es realmente lo importante, sino que lo que verdaderamente hace hermosas a las personas son las cualidades que no se ven.

UNIDAD 3

Sesión 7

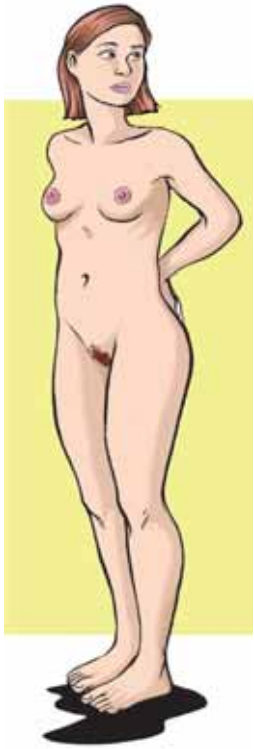
Cómo construir tu propio modelo de belleza I

FICHA 1

Nadie es perfecto

A todos nos ha ocurrido alguna vez: nos miramos al espejo y pensamos "me ha salido otro grano", "¡qué horror de pelo!", "¿por qué tendré esta nariz tan grande?", "me parece que necesito adelgazar"…

Aunque es normal que haya cosas de tu cuerpo que no te gusten, hay que aprender a relativizarlas: no es tan importante no tener la belleza, delgadez o altura que te gusta. Además, demasiada autocrítica puede llegar a crear algún complejo. Para evitarlo, lo primero que harás será mirarte al espejo y descubrir qué es lo que no te gusta.



- Señala en este dibujo qué es lo que menos te gusta de tu cuerpo y di por qué no te gusta.

- De lo que has señalado ¿qué cosas podrías mejorar? ¿cómo lo harías?

- ¿Hay algo que piensas que no se puede mejorar?

UNIDAD 3

Sesión 7

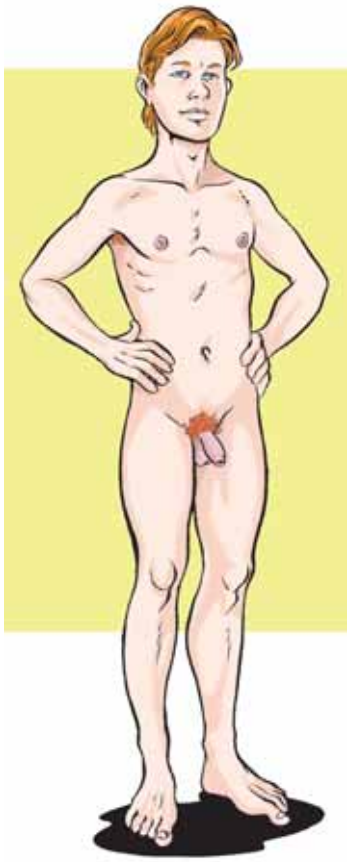
Cómo construir tu propio modelo de belleza I

FICHA 1

Nadie es perfecto

A todo el mundo nos ha ocurrido alguna vez: mirarse en el espejo y pensar “me ha salido otro grano”, “¡qué horror de pelo!”, “¿por qué tendré esta nariz tan grande?”, “me parece que necesito adelgazar”…

Aunque es normal que haya cosas de tu cuerpo que no te gusten, hay que aprender a relativizarlas: no es tan importante no tener la belleza, delgadez o altura que te gusta. Además, demasiada autocrítica puede llegar a crear algún complejo. Para evitarlo, lo primero que harás será mirarte al espejo y descubrir qué es lo que no te gusta.



- Señala en este dibujo qué es lo que menos te gusta de tu cuerpo y di por qué no te gusta.

- De lo que has señalado ¿qué cosas podrías mejorar? ¿cómo lo harías?

- ¿Hay algo que piensas que no se puede mejorar?

UNIDAD 3

Sesión 8

Cómo construir tu propio modelo de belleza II

OBJETIVOS

Ver sesión anterior.

RECURSOS

- Lápices o rotuladores de colores.
- Papel continuo o cartulinas.
- Materiales confeccionados en la dinámica titulada “Dilo a mis espaldas”.
- Ficha 1: “Decálogo de la verdadera belleza”.

DESARROLLO

1.
Se dispone en la pared papel continuo divido en columnas de la siguiente forma:

NO ME GUSTA		ME GUSTA		A LOS DEMÁS LES GUSTA
chico	chica	chico	chica	

2.
En voz alta pondrán en común lo que habían apuntado en la ficha de la sesión anterior (una vez más no hace falta personalizar, se puede generalizar) e irán escribiéndolo en la columna “NO ME GUSTA”.

3.
En la segunda columna escribirán lo que sí les gusta de ellos y ellas mismas.

UNIDAD 3

Sesión 8

Cómo construir tu propio modelo de belleza II

4.
En la tercera columna escribirán las cualidades positivas que surgieron en la dinámica “Dilo a mis espaldas”. (En la sesión anterior hay que recordarles que revisen lo que escribieron *a sus espaldas* en la correspondiente sesión de Autoestima).

5.
Se hará una pequeña puesta en común comparando las tres columnas.

6. Se les entregará el “Decálogo”, que se leerá en voz alta y se comentará. Después les preguntaremos quién se atreve a firmarlo.

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. Preguntar a abuelas y abuelos cuál era el tipo de chica y de chico que se *llevaba* en su época.

2. Investigar en la Historia: buscar obras de arte de épocas pasadas y ver cómo ha cambiado el canon de belleza a lo largo de la Historia.

UNIDAD 3

Sesión 8

Cómo construir tu propio modelo de belleza II

FICHA 1

Decálogo de la verdadera belleza

a. La mejor forma de estar guapo o guapa es tener estilo propio.

b. No tengo por qué intentar parecerme a los cuerpos perfectos que salen en la tele.

c. No voy a creerme todos los consejos de belleza que leo en las revistas.

d. Las personas que más gustan no son necesariamente las más bellas. Es importante descubrir la belleza interior, la mía y la de los demás.

e. La forma de combinar la ropa, el tener un estilo propio en el vestir... me dan personalidad. No me sentiré mal si no me favorece la ropa que está de moda o no puedo meterme en una talla menor.

f. Tener unos buenos hábitos de higiene me hará estar y sentirme más guapo o guapa.

g. La salud es belleza. Una correcta alimentación, evitar el tabaco y el alcohol, dormir las horas necesarias... mejorarán mi salud y mi aspecto físico.

h. Practicar algún deporte me hará sentirme mejor.

i. No me obsesionaré con los aspectos que no me gustan de mí.

j. Potenciar mis cualidades positivas me dará seguridad y me hará sentirme con más personalidad y autoestima. Los demás también lo percibirán y me valorarán por ello.

UNIDAD 3

LA IMAGEN CORPORAL

Sesión 9

En serie

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre la importancia que se da a la imagen en las series y revistas juveniles.
- Identificar la imagen determinada por los estereotipos de género.
- Identificar los estándares de belleza para trabajar en su superación.
- Caer en la cuenta de que la presión por tener un cuerpo perfecto es mayor en el caso de las chicas que en el de los chicos.
- Reflexionar sobre las consecuencias que tiene en nosotros la comparación con los modelos ofrecidos en los medios de comunicación.
- Aprender a analizar críticamente el modelo de belleza imperante, para que la autoestima del alumnado no dependa exclusivamente de su imagen corporal.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Las revistas y las series de televisión ofrecen unos modelos de belleza que quienes están en la adolescencia *absorben* sin apenas filtros críticos en una etapa de sus vidas crucial para la conformación de la personalidad. Especialmente en el caso de las chicas, se nos muestran cuerpos perfectos, *mujeres 10* bellas, delgadas, *glamourosas* y, sobre todo, *sexys*, situación que se ve acentuada por el hecho de que las actrices que encarnan estos personajes, en la ficción estudiantes de instituto, pasan de largo la veintena. Sus cuerpos, su forma de vestir y sus actitudes tienen poco que ver con lo que es normal a los catorce años. Las adolescentes, en una etapa de cambios físicos que generan inseguridad, se fijan en estos modelos imposibles.

Para los chicos, las normas estéticas son más flexibles y el nivel de exigencia es menor. Aunque encajen en su mayoría en el concepto de "chico guapo", no se les exige un físico impactante y se les permite una imagen mucho más natural, incluso descuidada en ocasiones. Implícitamente se sugiere que, a diferencia de los hombres, la mejor arma de la mujer es su belleza y que debe estar siempre preparada para seducir. A poco que profundicemos en los argumentos de las series o en las entrevistas a las actrices veremos que las tramas focalizan los intereses de los personajes femeninos en atraer al chico.

En la adolescencia son sobre todo las chicas las que se *enganchan* a estas series y revistas. Al tratar este tema, debemos evitar que los chicos lleguen a la conclusión de que si ellas se dejan llevar por estos modelos es porque tienen poca personalidad o son inseguras. Intentaremos hacerles ver que, de alguna manera, a ellos también se les está imponiendo el tipo de mujer que debería gustarles.

RECURSOS

Varios ejemplares de revistas juveniles actuales: las que más tratan el tema de las series y abundan en fotos son "Super Pop" y "Bravo". Algunas series, como "Rebelde", tienen su propia revista. Una buena opción puede ser centrarse en los posters centrales o, en lugar de revistas, utilizar los cromos que sacan las series de éxito, como la ya mencionada "Rebelde".

Sesión 9

En serie

DESARROLLO

1.
Dividimos al alumnado en grupos y les explicamos que vamos a analizar la imagen de las chicas y los chicos de las series juveniles de más éxito. (Cabe la posibilidad de que en las revistas que hayamos escogido no haya suficientes fotos de protagonistas de series, en cuyo caso podemos utilizar fotos de cantantes, actores/actrices...).

2.
Entregamos a cada grupo una o dos revistas y les pedimos que escojan cinco fotos de chicos protagonistas de alguna serie. No importa si en la foto aparecen solos o acompañados, o si escogen dos fotos distintas del mismo chico, pero sí que sea una foto de cuerpo entero o de tres cuartos (cortada por el muslo o la rodilla), porque analizaremos, entre otras cosas, el vestuario.

3.
Una vez hayan seleccionado las fotos, analizan los aspectos detallados a continuación, tomando nota en un papel de aquello en lo que coincidan al menos tres de las fotos:

- El rostro: ¿tiene granitos, imperfecciones, puntos negros o arrugas o, por el contrario, tiene un cutis liso y perfecto?
- El pelo: ¿lo lleva descuidado, natural, o por el contrario va perfectamente peinado?
- El cuerpo: ¿tiene algo de sobrepeso o está delgado?
- La ropa: ¿va vestido como cualquier chico que te puedas encontrar por la calle o lleva un vestuario muy cuidado?
- La imagen en general: ¿da la impresión de ser tímido o, por el contrario, abierto y desenvuelto?

4.
A partir de lo que han anotado, se les pide que elaboren un retrato-robot del chico que nos muestran las series que ven a su edad. Cada grupo comenta en voz alta su retrato-robot.

5.
A continuación les pedimos que intenten hacer lo mismo con las fotos de chicas de las mismas revistas. Enseguida nos daremos cuenta de que en este caso hay muchos más parámetros que medir, así que las preguntas podrían quedar así:

- El rostro: ¿tiene granitos, imperfecciones, puntos negros o arrugas o, por el contrario, tiene un cutis liso y perfecto?
- El maquillaje: ¿lleva la cara lavada o con un maquillaje muy discreto o, por el contrario, se nota que va maquillada, destacando sobre todo los ojos y los labios?
- El pelo: ¿lo lleva descuidado, o sin teñir, o corto, o por el contrario lleva el pelo largo, con mechas o tinte perfecto y va como recién salida de la peluquería?
- El cuerpo: ¿tiene algo de sobrepeso o está delgada?

Sesión 9

En serie

- La ropa: ¿va muy tapada o lleva alguna prenda que *enseñe* bastante (camiseta corta, minifalda, escote…)
- La imagen en general: ¿da la impresión de ser tímida o, por el contrario, provocativa y sensual?

Aprovechamos para hacerles ver que desde la televisión y las revistas se nos está vendiendo una imagen de "mujer 10", siempre perfecta y siempre preparada para ser mirada y gustar. También les hacemos caer en la cuenta de las diferencias que hay en aspectos como la ropa (mucho más cómoda la de los chicos) o la actitud (mucho más natural y menos provocativa la de los chicos).

6.

En gran grupo hacemos un debate en el que vamos planteando las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué se da tanta importancia a la estética del cuerpo?
- ¿Por qué hay tanta diferencia en la imagen de chicos y chicas?
- ¿Están más presionadas las chicas que los chicos para tener cuerpos 10?
- ¿A quién puede interesarle mantener estos estereotipos?
- ¿Cómo puede influir en nosotros/as tener delante siempre estos modelos perfectos?
- ¿Creéis que la imagen femenina que se da en estas series de televisión condiciona el tipo de chicas que gusta a los chicos? ¿Puede tener algo que ver con que los chicos las prefieran delgadas y con que "gorda" haya pasado a ser un insulto?
- En esas series de televisión ¿hay algún personaje que no sea guapo/a, delgado/a…? En caso afirmativo ¿es protagonista o está relegado a "mejor amigo/a del/la protagonista"?
- Algunas de estas series han generado su propio grupo musical ¿creéis que prima en ellos la calidad musical o la imagen?
- ¿Responden a la realidad estos chicos/as que hemos analizado? ¿Conocéis a alguien de vuestra edad que se parezca a ellos/as?
- ¿Qué edad tienen los actores/actrices que hacen estos papeles de estudiantes en vuestras series favoritas? ¿Aparentan la edad de sus personajes o su edad real? ¿Las actitudes, forma de vestir, etc. responden a la edad que se supone tienen en la serie o a su edad real?

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. Elaborar una revista alternativa cuyas *estrellas* sean las alumnas y los alumnos, para lo cual aportarán sus propias fotos. Se primará la sencillez y la naturalidad y se denunciará la actitud de series y revistas que intentan homogeneizar cuerpos, estilos y actitudes. Se hará hincapié en la diversidad de los cuerpos y el derecho a la individualidad de cada quien.

2. Salir a la calle con el retrato-robot que han elaborado y apuntar durante diez minutos cuánta gente pasa y cuánta se ajusta al retrato-robot.

UNIDAD 4

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre qué es la amistad y cómo debe comportarse un verdadero amigo o amiga.
- Aprender a reconocer situaciones o comportamientos que pueden hacerse pasar por amistad pero que en realidad no lo son.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Esta dinámica consiste en un juego cooperativo. La gymkhana puede resultar complicada de organizar y llevar a cabo en el centro educativo. Aún así, presenta la ventaja de que, durante su realización, el alumnado ya está trabajando de manera práctica la colaboración, la comunicación, el respeto...
Si no es posible realizar la gymkhana, se puede reducir el desarrollo de esta actividad a la segunda sesión, en la que ya llevemos preparadas las monedas con las afirmaciones en el reverso y las distribuyamos entre el alumnado.

RECURSOS

- Un cofre o caja que funcione como tal.
- Un saco.
- Monedas que podemos fabricar de cartón o cartulina.
- Fichas 1, 2 y 3.

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

DESARROLLO

1ª sesión

1.

Planteamos al alumnado si conocen la frase “Quien tiene un amigo, tiene un tesoro” y les pedimos que expliquen qué significa y si están de acuerdo con ella.

2.

Les explicamos que vamos a realizar una “búsqueda del tesoro”, que en este caso es la amistad. Podemos utilizar el símil de los piratas y sus famosos tesoros enterrados. El juego consiste en una gymkhana (ficha 1). Previamente habremos situado a cuatro compañeros en distintos puntos del instituto. Dividimos la clase en cuatro grupos y a cada uno les damos una pista para que encuentren a uno de sus compañeros. Cuando lo localicen éste les hará pasar una prueba (ficha 2). A continuación, les entregará una “moneda de oro” (ficha 3) y la pista correspondiente para encontrar al compañero del siguiente puesto.

3.

Una vez terminada la gymkhana, de vuelta al aula, cada grupo guardará sus monedas y lo dejaremos en este punto para continuar en la segunda sesión.

2ª sesión

1.

En el aula tendremos dispuesto un cofre para guardar las monedas de la verdadera amistad y un saco para las monedas de la falsa amistad. Cada grupo irá leyendo en voz alta las afirmaciones o situaciones referidas a la amistad que están escritas en el reverso de las monedas. Les advertiremos que entre las monedas hay algunas que son falsas, porque en la vida real a veces se dan comportamientos que disfrazan de amistad algo que no lo es realmente. Esto dará lugar a algunos debates acerca de qué monedas guardar en el cofre de la verdadera amistad y cuáles arrojar al saco de la falsa amistad.

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. Podemos exponer el cofre en algún lugar del aula y colocar algún título alusivo, como “El tesoro de la amistad”, “Quien tiene una amiga o un amigo tiene un tesoro” u otro que inventen.

2. Las conclusiones a las que hemos llegado acerca de la verdadera amistad pueden plasmarlas en un cartel. Si el grupo es creativo y tenemos tiempo, el cartel puede tener la apariencia de un mapa del tesoro, (por seguir con la idea de los piratas y la búsqueda del tesoro).

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

FICHA 1

Gymkhana

- **Alumna/o A (Gimnasio):**
- Pista para encontrarlo: "Aquí nos hacen sudar la camiseta".
- Prueba: Frases partidas.
- Monedas que entrega:
  - A1: LEAL
  - A2: AYUDA
  - A3: "Lucía y Marta son muy amigas. Lucía ha empezado a salir con Jorge, que está en 1º de Bachillerato, en el último piso del instituto. Lucía le espera al pie de las escaleras todos los días a la hora del recreo porque así le gusta a Jorge. Para no correr el riesgo de que él no la encuentre al salir de clase, Marta le hace el favor a su amiga de ir a buscarle el bocata a la cafetería".
  - A4: "Mañana hay examen de Sociales. Maite les propone a Jonathan y Luisa irse al cine en lugar de estudiar y usar chuletas al día siguiente".

- **Alumna/o B (Cafetería):**
- Pista para encontrarlo: "¡Marchando un bocata de tortilla!".
- Prueba: Crucigrama.
- Monedas que entrega:
  - B1: AP
  - B2: CARIÑO
  - B3: "Luis se ha quedado hasta muy tarde jugando a la videoconsola, así que por la mañana ni ha escuchado el despertador. Cuando el profe de primera hora pasa lista, Ramón, que es su mejor amigo, le dice que Luis está enfermo".
  - B4: "Chema está enfadado con Tomás porque no le ha escogido para su equipo en el partido de fútbol del recreo. '¡Y eso que se supone que somos amigos!', piensa Chema".

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

- **Alumna/o C (Campo de fútbol):**
- Pista para encontrarlo: "¡Goooooooooo!".
- Prueba: ¿Quién falta?
- Monedas que entrega:
  - C1: COMPRENSIÓN
  - C2: RESPETO
  - C3: "María tiene un poco de sobrepeso, aunque eso no le produce complejos y siempre va vestida a la última. Un día va al insti con una minifalda que le marca mucho. Ana, su amiga, duda acerca de si debería decirle que una cosa es no tener complejos y otra ponerte algo que no te favorece. Piensa que, con lo crueles que son los chicos de su clase, se van a reír de ella, pero como no sabe de qué manera decírselo sin herirla, acaba alabando su buen gusto para la ropa y diciéndole que está guapísima".
  - C4: "Saúl y Teresa son muy amigos. Teresa está empezando a preocuparse porque últimamente parece que Saúl sólo sabe divertirse cuando se emborracha. Una tarde que Saúl iba un poco bebido, se encuentran a su madre por la calle. Saúl le dice que se encuentra mal, que le ha sentado mal algo que ha comido... y espera que Teresa le siga el juego. Pero, ante su sorpresa, lo que ella le dice es: "Creo que deberías contarle la verdad a tu madre".

- **Alumna/o D (Aparcamiento de bicis):**
- Pista para encontrarlo: "Aquí se dejan las de dos ruedas".
- Prueba: Memory.
- Monedas que entrega:
  - D1: CONSUELO
  - D2: SINCERIDAD
  - D3: "Javier lo ha dejado con Gema y ella está desconsolada. Los de la pandilla se han puesto de acuerdo para pasar con ella el mayor tiempo posible y procurar que se distraiga para que se le pase el disgusto, aunque eso suponga renunciar a parte de su tiempo libre."
  - D4: "Tamara y Alejandra eran amigas desde pequeñas, pero la semana pasada Tamara se enrolló con Jonás, el novio de Alejandra, y desde entonces todos los de la pandilla han dejado de hablar con ella. Chechu, que también forma parte de la pandilla, cree que la situación es muy injusta y que con quien habría que enfadarse es con Jonás y no con Tamara, pero no se atreve a defenderla por miedo a que lo excluyan a él también".

UNIDAD 4

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

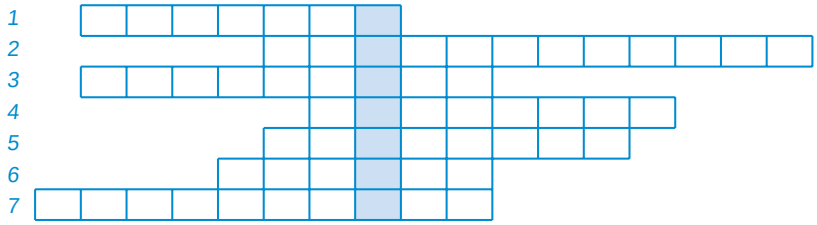
FICHA 2

Pruebas

A. Frases partidas: Se les entregan cartones con frases partidas y tienen que casar las parejas:

Quien tiene una amistad	tiene un tesoro
Hay verdades sordas a los ojos	que sólo pueden leerse con el corazón
Dos que aman	con el corazón se hablan
Quien no amó	no ha vivido jamás

B. Completar la palabra: Completando el crucigrama encontrarán la palabra clave en la columna sombreada:



Definiciones:

1. *Cualidad de quien está alegre.*
2. *Vínculo de unión entre compañeros.*
3. *Entretenimiento, pasatiempo.*
4. *No es lo mismo que oír.*
5. *La obligación del alumnado.*
6. *Si estás triste, te doy uno de éstos.*
7. *Cualidad del que es sincero.*

UNIDAD 4

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

Solución:

1	A	L	E	G	R	Í	A							
2					C	O	M	P	A	Ñ	E	R	I	S	M	O
3	D	I	V	E	R	S	I	Ó	N							
4						E	S	C	U	C	H	A	R			
5					E	S	T	U	D	I	A	R				
6				A	B	R	A	Z	O							
7	S	I	N	C	E	R	I	D	A	D						

C. ¿Quién falta?: Tenemos preparada una baraja que lleva en cada carta el nombre de cada alumna y alumno de la clase. Al azar, extraemos tres cartas y les damos la baraja. Tienen que descubrir qué compañeros o compañeras faltan. Se puede repetir dos o tres veces.

D. Memory. Tenemos fotos duplicadas de varios compañeros y compañeras de clase. Las disponemos boca abajo y tienen que ir levantándolas de dos en dos intentando formar las parejas. En el momento en que no coincidan, se vuelve a empezar.

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

FICHA 3

Monedas

A1	LEALTAD
A2	AYUDA

A3 "Lucía y Marta son muy amigas. Lucía ha empezado a salir con Jorge, que está en 1º de Bachillerato, en el último piso del instituto. Lucía le espera al pie de las escaleras todos los días a la hora del recreo porque así le gusta a Jorge. Para no correr el riesgo de que él no la encuentre al salir de clase, Marta le hace el favor a su amiga de ir a buscarle el bocata a la cafetería".

A4 "Mañana hay examen de Sociales. Maite les propone a Jonathan y Luisa irse al cine en lugar de estudiar y usar chuletas al día siguiente".

B1	APOYO
B2	CARIÑO

B3 "Luis se ha quedado hasta muy tarde jugando a la videoconsola, así que por la mañana ni ha escuchado el despertador. Cuando el profe de primera hora pasa lista, Ramón, que es su mejor amigo, le dice que Luis está enfermo".

B4 "Chema está enfadado con Tomás porque no le ha escogido para su equipo en el partido de fútbol del recreo. ¡Y eso que se supone que somos amigos!', piensa Chema".

UNIDAD 4

Sesiones 10 y 11

La búsqueda del tesoro

C1 COMPRESIÓN

C2 RESPETO

C3 "María tiene un poco de sobrepeso, aunque eso no le produce complejos y siempre va vestida a la última. Un día va al insti con una minifalda que le marca mucho. Ana, su amiga, duda acerca de si debería decirle que una cosa es no tener complejos y otra ponerte algo que no te favorece. Piensa que, con lo crueles que son los chicos de su clase, se van a reír de ella, pero como no sabe de qué manera decírselo sin herirla, acaba alabando su buen gusto para la ropa y diciéndole que está guapísima".

C4 "Saúl y Teresa son muy amigos. Teresa está empezando a preocuparse porque últimamente parece que Saúl sólo sabe divertirse cuando se emborracha. Una tarde que Saúl iba un poco bebido, se encuentran a su madre por la calle. Saúl le dice que se encuentra mal, que le ha sentado mal algo que ha comido... y espera que Teresa le siga el juego. Pero, ante su sorpresa, lo que ella le dice es: "Creo que deberías contarle la verdad a tu madre".

D1 CONSUELO

D2 SINCERIDAD

D3 "Javier lo ha dejado con Gema y ella está desconsolada. Los de la pandilla se han puesto de acuerdo para pasar con ella el mayor tiempo posible y procurar que se distraiga para que se le pase el disgusto, aunque eso suponga renunciar a parte de su tiempo libre".

D4 "Tamara y Alejandra eran amigas desde pequeñas, pero la semana pasada Tamara se enrolló con Jonás, el novio de Alejandra, y desde entonces todos los de la pandilla han dejado de hablar con ella. Chechu, que también forma parte de la pandilla, cree que la situación es muy injusta y que con quien habría que enfadarse es con Jonás y no con Tamara, pero no se atreve a defenderla por miedo a que lo excluyan a él también".

UNIDAD 4

Sesión 12

La historia de Laura

OBJETIVOS

- Reflexionar acerca del trato a quién es diferente.
- Reflexionar sobre las causas y consecuencias de la exclusión del grupo.
- Ponerse en el lugar de otra persona.
- Posicionarse ante una situación injusta y desvelar por qué no se actúa.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

En la adolescencia es muy importante la pertenencia a un grupo. La necesidad de sentirse aceptado o aceptada por los iguales es muy fuerte y se traduce en la formación de pandillas que suelen ser cerradas. Entre sus miembros se establecen unos lazos de cohesión que suelen implicar la exclusión del que no pertenece al grupo, el que no "encaja" porque es diferente. En ocasiones el rechazo se manifiesta de forma muy evidente e incluso cruel. Enfrentados a una historia que podría ser real, el alumnado comprende que el comportamiento de Laura y sus amigas es censurable, pero tienden a justificarlo porque es posible que en tal situación se comportaran igual que ellas.

RECURSOS

- Ficha 1: "La historia de Laura".

DESARROLLO

1.
Se les entrega la ficha "La historia de Laura" y se lee en voz alta.

2.
Contestan a las preguntas de forma individual.

3.
Se ponen en común las respuestas y se comenta.

UNIDAD 4

Sesión 12

La historia de Laura

FICHA 1

"De los recuerdos de instituto hay uno que de vez en cuando me viene a la mente, me da qué pensar y me revuelve las tripas. En el insti tenía una pandilla de amigas estupenda. Lo pasábamos la mar de bien. Hacíamos un montón de cosas juntas, quedábamos por las tardes, íbamos por ahí, al ciber, al cine, a pasear… Pero había una chica, Maribel, que quería ser de nuestra pandilla y siempre estaba detrás de nosotras. A veces la dejábamos venir y, a veces, no.

Maribel era una chica delgada, morena, dócil, buena estudiante, pero poco divertida y algo cortada. Intentaba vestir y comportarse como nosotras pero no lo conseguía. En realidad era un poco rara y un pelín rancia. Por supuesto, no era de las íntimas de la panda y a ella no le contábamos nuestros secretos. En el fondo, más bien nos reíamos de ella.

Un sábado unos chicos nos invitaron a una fiesta. Maribel se enteró y quería venir. Para Maribel era su primera fiesta y estaba muy ilusionada. Iba a estrenar y se iba a maquillar por primera vez. A las demás no nos molaba que viniera, así que quedamos con ella en un sitio y le dimos esquinazo.

Desde lejos la vimos esperándonos mientras íbamos para la fiesta. No nos dio ninguna pena. Incluso, cuando estábamos con los chicos, nos acordábamos de que Maribel estaría aún esperando… y nos moríamos de risa.

El lunes siguiente Maribel, en clase, no se acercó a nosotras ni nosotras a ella. Desde entonces no nos volvimos a hablar. Posteriormente, Maribel dejó el instituto por un cambio de trabajo de su padre. Nunca más nos volvimos a ver. Pero su recuerdo me acompaña desde entonces. Es un recuerdo amargo. Y triste. ¿Cómo en aquel momento no me di cuanta de mi estupidez? ¡Ojalá pudiera encontrar la manera de rectificar o pedir disculpas! ¿Cómo hacerlo si no sé qué ha sido de Maribel?".

1. ¿Por qué se siente mal Laura?
2. ¿Cómo crees tú que vivió Laura aquella tarde del esquinazo a Maribel? ¿Qué pensaría? ¿Cómo se sentiría? (Escribe varios pensamientos y describe varios sentimientos).
3. ¿Y Maribel? ¿Qué pensaría? ¿Cómo se sentiría?
4. ¿Te pasó a ti alguna vez una cosa por el estilo? ¿Puedes contarnos qué te pasó? ¿Cómo te sentiste?
5. ¿Es lícito pasarlo bien sin pensar en el daño que puedes causar a los demás?
6. ¿Qué puede hacer Laura ahora?

3º
ESO

3º ESO

INTRODUCCIÓN 121

UNIDAD 0
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: Constelación de símbolos 124

UNIDAD 1
IMAGEN CORPORAL: LA ALIMENTACIÓN SALUDABLE
Sesión 1: Aprender a comer. Corresponsabilidad 126
Sesión 2: ¿Me alimento bien? 134

UNIDAD 2
SOMOS SERES SEXUADOS III
Sesión 3: El deseo sexual 136
Sesión 4: Falsas creencias sobre la sexualidad 140
Sesión 5: Orientación del deseo sexual 144

UNIDAD 3
RELACIONES DE ENAMORAMIENTO
Sesión 6: Vamos a ligar 149
Sesión 7: ¿Qué es el amor? 152
Sesión 8: ¿Cómo digo “te quiero”? 156
Sesión 9: Amores no correspondidos 158

UNIDAD 4
RELACIONES AFECTIVAS Y SEXUALES
Sesión 10: Nuestras canciones de amor favoritas 160
Sesión 11: Las relaciones personales y las nuevas tecnologías 163

UNIDAD 5
NOS TRATAMOS BIEN III
Sesión 12: Detectando la violencia 166

INTRODUCCIÓN

En este curso abordamos como tema nuevo el enamoramiento. Éste es un sentimiento que despierta importantes expectativas en cuanto deseo de compartir afectos y sexo con otra persona. Para los y las adolescentes, al igual que para el resto de los seres humanos, es una cuestión seria y nunca debemos restarle importancia o tomarla a broma, pues sería despreciar su manera de sentir y, en definitiva, su persona. Es decir, no debemos calificarlo como chiquillada que ya adquirirá su verdadera dimensión en la edad adulta. Caso distinto es que, siempre desde la seriedad, intentemos desdramatizar y paliar situaciones dolorosas.

Si un o una adolescente puede sentir frustración por no ver reconocidos sus sentimientos como importantes, quienes se enamoran de personas del mismo sexo todavía hoy reciben el mensaje de que sus sentimientos son equivocados y de que no sólo deben ser aplazados, sino cambiados. En nuestro país, hasta épocas recientes –finales del XX– y, en la actualidad, en muchos lugares del planeta, se entendía que el deseo sexual normal era el deseo heterosexual y, en épocas en las que nuestro estado era confesional, la homosexualidad era calificada de pecado por la Iglesia y de delito por el Estado. Ayudaban en esto algunos psiquiatras para quienes era una enfermedad. Así, la homosexualidad era pecado, enfermedad y delito. La ley podía llevar a la persona homosexual a prisión bajo la ley de "peligrosidad social". Sin embargo, en la actualidad, en España, las relaciones homosexuales son consideradas en igualdad de condiciones a las heterosexuales, con la admisión del matrimonio entre homosexuales y su derecho a tener hijos.

Pero la sociedad no ha "normalizado" las relaciones homosexuales, tal como hemos dicho en un apartado anterior[1], lo que hace que la mayoría las "tolere" en el sentido de que "cada uno que haga con su vida lo que quiera". Ahora bien, en determinados casos, cuando saben o sospechan que alguien es homosexual no dudan en estigmatizarlo.

En la adolescencia, cuando una persona empieza a situarse en el mundo "sexual", el desear a alguien de su mismo sexo puede convertirse en algo difícil de llevar, pues en las salidas a ligar, las conversaciones con sus iguales sobre gustos sexuales etc., tendrá que fingir, callarse o exponerse a burlas. Variantes todas del aislamiento.

Tenemos que contar con que entre nuestro alumnado haya quien tenga deseos homosexuales. Dado nuestro automatismo a pensar las relaciones sexuales como heterosexuales, un buen ejercicio es imaginarse que en la clase hay al menos una chica y un chico homosexual y que nos estamos dirigiendo a ellos. Ofrecer en clase una imagen positiva de la homosexualidad, puede ayudar a la autoestima y a paliar soledades.

Las relaciones de enamoramiento difieren según las personas, no según la orientación. Podemos aproximarnos a una definición del estado de enamoramiento como aquella situación en la que una persona siente gran atracción física y psicológica por otra, lo que le hace pensar siempre en ella y querer pasar con ella el mayor tiempo posible. El conocimiento de esa persona nos irá diciendo si nos gusta cómo actúa, cómo piensa, cómo se comporta con nosotros y, en definitiva si nos conviene seguir con ella. Lo mismo le ocurrirá a ella.

[1] Ver Marco Teórico de esta Guía.

INTRODUCCIÓN

Considerar que los sentimientos amorosos son sentimientos humanos y propios tanto de chicas como de chicos redundará en beneficio y bienestar de todos, pues aumentará la autonomía de las chicas y la capacidad de expresión y satisfacción de los chicos a quienes ha de inculcárseles que también tienen derecho a expresar sus sentimientos y a ser escuchados, aunque en el estereotipo social esté marcado como debilidad.

Sabido es que todo el mundo tiene en mayor o menor medida dificultades para expresar, reconocer y decidir sobre las situaciones de enamoramiento, y que, sin embargo, tenemos que aprender a expresar sentimientos, a admitir respuestas negativas y a no burlarnos de los sentimientos que alguien puede tener hacia nosotros cuando no les correspondemos.

Nuestra tarea consistirá en, a la vez que comprendemos y respetamos las situaciones de enamoramiento, inculcar que la situación es cosa de dos y no sólo de las chicas. Para ellas la sociedad ha construido el mito del amor romántico, que podríamos resumir del siguiente modo, aún a riesgo de caricaturizar:

1. El amor es más cosa de chicas, de ahí que ellas cuenten con gran número de publicaciones que dan consejos sobre el amor, mientras que los chicos no, como si ellos lo supiesen por naturaleza o como si no fuese cosa de ellos.

2. El amor es el objetivo primordial en la vida de las chicas. Existe una persona que llegará y las hará felices y en la que se depositan las expectativas de futuro, en ocasiones, por encima de las expectativas académicas o profesionales.

3. Quien tiene que tomar la iniciativa es el chico.

Las revistas destinadas a chicas mantienen en gran medida este esquema de chica para el amor. A estas revistas debemos reconocerles el mérito de que hablan de una manera abierta y desenfadada de temas sexuales y afectivos, pero los modelos que transitan por las revistas no difieren mucho de modelos de antaño, esto es, que es a las chicas a quienes corresponde manejar tales asuntos al ser muy embarazosos para los chicos, ya que ellos son torpes por naturaleza, dado que su fortaleza les impide manejar sentimientos *blandos*.

Fomentar la igualdad en las relaciones amorosas es una de las tareas más importantes como antídoto para la violencia en general y la de género en particular, pues el ejercicio de expresar los propios sentimientos y escuchar los ajenos disminuye el riesgo de utilizar la violencia como forma de expresión.

Tal como afirma Charo Altable (2000, 397-98) […] “el modelo de amor romántico sigue ocupando una gran importancia, influyendo catastróficamente en mujeres y varones, al permitir establecer relaciones de dominio y dependencia, en las que el otro ocupa un lugar imaginario de deseo, imposible de ser colmado o satisfecho.

INTRODUCCIÓN

[…] Es preciso establecer las bases de otro modelo amoroso […] más igualitario para varones y mujeres […] Porque el amor, como la inteligencia, puede desarrollarse o anquilosarse.

[…] Este nuevo modelo amoroso, ajeno a los estereotipos de lo masculino y lo femenino […] puede ser incorporado en la conciencia de mujeres y varones. Se evitará así que las mujeres tengan una menor autoestima y una escasa dedicación a sus proyectos, o una supeditación de su deseo al de otra persona, con los consiguientes malos tratos emocionales o sexuales".

UNIDAD 0

Sesión 0

Constelación de símbolos

OBJETIVOS

- Crear un clima de confianza y comunicación interpersonal en el grupo.
- Descubrir los aspectos positivos que existen en los demás.

CONCEPTOS CLAVE

- Autoestima.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Es muy importante que todos los símbolos se refieran exclusivamente a cualidades positivas de los demás. Y que sean cualidades reales, o se piense que lo son. El objetivo es que cada persona del grupo se vea valorada por las demás. Es importante cuidar que la actividad se desarrolle en un ambiente de seriedad y sinceridad.

RECURSOS

- Un folio y un bolígrafo.

FUENTE

NEGRO FRAILE, J. L. y BRUNET GUTIÉRREZ J.J. (1982): *Tutoría con adolescentes: técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso*, San Pío X, Madrid, p.141.

Sesión 0

Constelación de símbolos

DESARROLLO

1.
Se divide la clase en grupos de 6 alumnas y alumnos.

2.
La actividad consiste en que cada persona debe escoger para cada componente del grupo un SÍMBOLO QUE REPRESENTE SU MANERA DE SER, indicando el motivo por el que lo representa así.

Se les puede facilitar algún ejemplo:

- Una estrella, porque acompañas en los momentos difíciles, como las estrellas en la noche.
- Una rosa, porque eres simpática/o, etc.

3.
Durante 10 minutos estarán en silencio, mientras cada persona escoge los símbolos que mejor representan a cada quien. Pueden utilizar una cara del folio para tomar notas o hacer un borrador.

4.
Puesta en común en grupo:

- Se comienza en orden y cada persona va diciendo el símbolo con el que ha representado a cada componente del grupo.

- Cada chico o cada chica va formando su propia constelación de símbolos con las notas que van tomando sobre sí.

5.
Cuando todos los grupos han acabado se establece un intercambio sobre lo que a cada persona le han dicho y su propia percepción: si está de acuerdo; si está en desacuerdo; si le han dicho cosas que nunca había pensado; etc.

UNIDAD 1

IMAGEN CORPORAL: LA ALIMENTACIÓN SALUDABLE

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

OBJETIVOS

- Valorar el índice de masa corporal como un indicativo del peso correcto.
- Conocer los principios de una alimentación saludable.
- Valorar los beneficios del ejercicio físico moderado y regular.
- Sentirse corresponsables de las distintas tareas del hogar.
- Favorecer en nuestro alumnado el análisis crítico de los patrones alimenticios propugnados desde los medios de comunicación y la industria.
- Conocer los riesgos de los trastornos de la alimentación.

CONCEPTOS CLAVE

- El índice de masa corporal.
- El autocuidado. La corresponsabilidad.
- Trastornos de la alimentación.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Sería adecuado realizar estas sesiones, siempre que sea posible, al tiempo que en otras materias se trabaja sobre el mismo tema (en Biología y Geología, la alimentación; en Educación Física la importancia de cuidar el propio cuerpo para llegar a la edad adulta en "buena forma"; en Ciencias Sociales la evolución de los modelos de belleza a lo largo de la Historia). Es interesante también retomar el tema a lo largo del curso y pedirles que analicen si se han producido cambios en sus hábitos alimenticios y de ejercicio físico.

RECURSOS

- Texto 1 y 2.
- Díptico para el alumnado: Pirámide Naos y Orientaciones sobre las raciones de alimentos.
- Fichas 1, 2, 3, 4 para el alumnado.
- Tabla IMC.

FUENTE

- *Las Orientaciones sobre raciones de alimentos aconsejadas según la edad* están recogidas de la página web www.consumer.es en su apartado *Prevenir la obesidad infantil*.

UNIDAD 1

IMAGEN CORPORAL: LA ALIMENTACIÓN SALUDABLE

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

DESARROLLO

1.
Empezamos leyendo los textos 1 y 2 y recordándoles que solamente entre el 1y el 10% de la población se corresponde con los modelos publicitarios habituales. Recordamos también las actividades realizadas en la unidad 3 de 2º de ESO *Cómo construir tu propio modelo de belleza*. Si tienen alguna pregunta o comentario que hacer lo discutimos entre toda la clase.

a. Se les pide a continuación que describan al hombre y a la mujer ideal con cinco adjetivos (no les decimos qué tipo de adjetivos) con los que previamente la mayoría del grupo esté de acuerdo.

b. A continuación, debatimos sobre lo que ha salido: si los adjetivos tienen que ver con características físicas o de forma de ser, si creen que esos modelos son de personas reales, si nos gustaría que nos valorasen por estas características, etc.

2.
Les entregamos el díptico que se adjunta. Lo leemos y lo comentamos. Les decimos que les vamos a pedir que elaboren en casa un pequeño dossier para el próximo día, con su índice de masa corporal (IMC). Les pedimos que anoten en la ficha nº 1 lo que comen a lo largo de dos días y que lo comparen con la propuesta de alimentación saludable que aparece en la ficha que les facilitamos. También tendrán que registrar durante una semana las actividades que hayan realizado y que hayan supuesto ejercicio físico como practicar algún deporte, caminar, nadar, correr, tareas domésticas, etc. Después cubrirán la ficha sobre la corresponsabilidad en las tareas domésticas y, por último, la ficha de valoración para entregar. Es conveniente leer las fichas en clase por si hay alguna duda antes de realizar estas actividades.

3.
Para finalizar, les proponemos un juego en gran grupo: Relacionar cada uno de los vocablos y expresiones con otras cuatro palabras o frases:

- Imagen personal
- Belleza
- Vida saludable
- Autoestima
- Autonomía personal
- Comida basura
- Actividad física saludable

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

TEXTO 1

Todos los días mueren debido al hambre y la pobreza alrededor de veinticinco mil personas en el mundo.

Más de dos mil millones de personas en todo el mundo padecen la llamada *hambre oculta*, que es la relacionada con la malnutrición producida por falta de micronutrientes (vitaminas y minerales).

Cerca del setenta y cinco por ciento de las personas en el mundo víctimas del hambre y la pobreza viven en las zonas rurales con menos recursos. En estas regiones reside la gran mayoría de los casi once millones de niños y niñas que mueren antes de cumplir los cinco años; los 121 millones que no frecuentan la escuela y las 530.000 mujeres que fallecen durante el embarazo y el parto; también se producen los 300 millones de casos de paludismo agudo y el millón de muertes por esta enfermedad cada año.

Mientras tanto, la obesidad se ha convertido en un problema sanitario acuciante en el primer mundo

TEXTO 2

"Han bastado diez años para que las cifras sobre incidencia de anorexia y bulimia en nuestro país se equiparen a las del resto de los países europeos, convirtiéndose así en la tercera enfermedad (la primera es el asma, y la segunda la obesidad) más frecuente entre los adolescentes. Ahora, aproximadamente, una de cada cien adolescentes de entre 14 y 18 años cae en las garras de la anorexia, mientras que un 2,4% desarrolla bulimia. Y no sólo el sexo femenino (la anorexia nerviosa afecta quince veces más a mujeres que a hombres) se está enganchando a los trastornos de la alimentación, también los varones han empezado a verse reflejados significativamente en las estadísticas.

Las investigaciones realizadas en España están aportando ya algunas respuestas al porqué de este aumento espectacular de casos, así como las razones que justifican esta alarma: "los cambios sociales, un mejor diagnóstico, un nuevo comportamiento de la enfermedad y un conocimiento mayor de las consecuencias físicas de padecer trastornos de la alimentación." Entre los cambios sociales, podemos destacar la instalación de la cultura de la delgadez en nuestra sociedad y el que muchos adolescentes desayunen, coman, merienden o cenen solos.

(Texto extraído de la red: http://www.aula21.net/Nutriweb/anorexia.htm#¿Por%20qué)

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

PIRÁMIDE NAOS

"Los cambios en los estilos alimentarios, el menor gasto de energía asociado a unos estilos de vida sedentarios y el envejecimiento de la población, unidos al tabaquismo y al consumo de alcohol, son los principales factores de riesgo de enfermedades no transmisibles y constituyen un reto cada vez mayor para la salud pública"… "en las comunidades o países donde se han llevado a cabo intervenciones generalizadas integradas, se han observado enorme disminuciones de los factores de riesgo". (Informe técnico 916. OMS/FAO, 2003).

La evidencia científica actual nos viene a demostrar que el ejercicio físico regular y la alta ingesta de fibra disminuyen el riesgo de obesidad, así como el ambiente escolar y familiar favorecedores de elecciones alimentarias saludables para los niños y niñas. Por el contrario, el sedentarismo, el consumo elevado de alimentos altamente energéticos, la ingesta de bebidas gaseosas azucaradas y zumos de frutas edulcorados con azúcar, así como la publicidad agresiva de alimentos densos y comida rápida, condicionan el aumento de peso y la tendencia a la obesidad.

La finalidad de la Estrategia NAOS, propuesta desde el Ministerio de Sanidad y Consumo es la de fomentar una alimentación saludable y promover actividad física para evitar el sobrepeso, y así poder disminuir las enfermedades crónicas relacionadas con la obesidad. La pirámide de la estrategia NAOS traduce las recomendaciones nutricionales y de ejercicio físico en forma de símbolos visuales que facilitan su interpretación, tanto para los niños y niñas coomo por los aultos.

La Estrategia NAOS está disponible en: http:// www.aesan.msc.es/aesa/web/AESA.jsp

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

Orientaciones sobre raciones de alimentos aconsejadas para chicas y chicos mayores de 10 años

	Una ración es	Raciones/ día
Lácteos	1 taza de leche (200 - 250 cc) 1 cuajada 2 yogures ó 2 petit suisse 4 quesitos 80 g queso fresco 30 - 40 g queso magro	4
Carne, Pescado, Huevos	80 - 100 g de carne ó 100 - 120 g de pescado 1 - 2 huevos medianos 30 - 40 g de jamón, fiambre, embutido o similares	2
Cereales, Patatas, Legumbres	Plato de arroz, pasta o legumbre (60 - 80 g en crudo) Rebanada de pan (4 dedos grosor) Patata como plato (200 g) y como guarnición (100 g)	4 - 6
Verduras	Plato (200 g) y guarnición (80 - 100 g)	2
Frutas	1 pieza mediana (120 - 150 g) 2 - 3 pequeñas 1 vasito de zumo	3
Frutos secos	Un puñado (20 - 30 g)	3 - 7 a la semana
Azúcares	2 terrones	2 - 4
Aceite y grasas	Recomendada especialmente el aceite de oliva. Complementar con aceites de semillas. Sin abusar de otras grasas (mantequilla, margarina, nata...)	
Agua	Cada día unos 6 - 8 vasos	

- **La alimentación debe ser variada, equilibrada y suficiente, adaptada a las necesidades de cada persona y a las diferentes etapas del crecimiento y del ejercicio físico realizado.**
- La distribución de alimentos se hará a lo largo del día siguiendo las recomendaciones, no de forma rígida sino adaptando los menús semanales y teniendo en cuenta la época del año.
- Combinar alimentos frescos y cocinados con distintos procedimientos (fritos, asados, guisados, cocidos, a la plancha, al vapor...).
- Las necesidades nutritivas se cubrirán a lo largo del día y se recomienda repartirlas en **5 comidas: desayuno, media mañana, comida, merienda y cena**, de manera que de las calorías totales el 25% correspondan al desayuno y la media mañana; el 30 o 40% a la comida; el 10 o 15% a la merienda y el 20 o 30% a la cena.
- Se requiere también que los alimentos proporcionen aproximadamente un 50 o 55% de hidratos de carbono, un 30 o 35% de grasas, un 10 a 15% de proteínas además de vitaminas y minerales en proporciones adecuadas.

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

FICHA 1

ALIMENTACIÓN SALUDABLE	DÍA 1	DÍA 2
Un desayuno completo y equilibrado es el que se compone de un lácteo (leche, cuajada, yogur...), cereales (tostadas, galletas, cereales de desayuno o muesli, etc.) y fruta o zumo. Después de dormir nuestros niveles de energía por la mañana son bajos, ya que el organismo lleva más de 8 horas sin probar alimento.	DESAYUNO	
Comer 5 veces al día hace que las digestiones sean mejores y que en ningún momento nos falte energía para afrontar las actividades diarias. Además evitas picar fuera de horas y que llegues a la siguiente comida con demasiada hambre.	MEDIA MAÑANA	
El pan es un alimento rico en almidón, un hidrato de carbono complejo que proporciona la energía que necesitas para poder funcionar y desarrollarse correctamente.	COMIDA	
Los refrescos son bebidas que contienen fundamentalmente agua carbonatada o con gas, azúcares y distintos aditivos (saborizantes, colorantes, conservantes). Las calorías que aportan son “calorías vacías”, es decir, que no nutren el organismo.	MERIENDA	
La llamada “comida basura” es rica en calorías, grasas. azúcares y sodio.	CENA	
ENTRE HORAS		

FICHA 2

Ejercicio físico saludable	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
MAÑANA							
TARDE							

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

FICHA 3

Corresponsabilidad	Voy a la compra	Cocino *(Indicar si cocina para toda la familia o no)**	Pongo la mesa *	Recojo la mesa*	Friego la vajilla	Recojo la cocina*	Bajo la basura al contenedor	Otros *(Especificar)*
Es mi rseponsabilidad								
Habitualmente								
A veces								
Casi nunca o nunca								

** Voy a la compra solo/a o acompañada/o; cocino solo/a o con otras personas...*

FICHA 4

VALORACIÓN PERSONAL

1. He hecho/no he hecho todas las fichas. ¿Por qué?
2. Me han resultado o no muy interesantes ¿Por qué?
3. He aprendido o no he aprendido cosas que no sabía
4. Mi alimentación es muy, bastante, poco, nada saludable
5. Si has contestado que poco o nada, ¿piensas que puedes modificar alguno de tus hábitos? ¿Qué necesitas para ello?
6. ¿Cuáles son las cualidades por las que te gustaría que tus amigos/as, compañeros/as te apreciaran?
7. Quiero añadir...

Sesión 1

Aprender a comer. Corresponsabilidad

TABLA IMC

Índice de masa corporal (índice de Quetelet)

En los últimos años se utiliza este índice para clasificar a las personas por su peso. Durante la infancia, el IMC va cambiando y no se pueden utilizar valores fijos.

Se suele completar con los percentiles de niñas y niños correspondientes.

ÍNDICE DE MASA CORPORAL (IMC)
IMC= PESO en Kilos / TALLA^2 (estatura en m^2)

	Edad	Déficit	Normal	Sobrepeso	Riesgo	Obesidad
CHICOS	10	<15,5	15,5 - 18,2	>18,2	>19,4	>22,1
	11	<15,9	15,9 - 18,9	>18,9	>20,2	>23,2
	12	<16,5	16,5 - 19,7	>19,7	>21,0	>24,2
	13	<17,0	17,0 - 20,4	>20,4	>21,8	>25,1
	14	<17,6	17,6 - 21,2	>21,2	>22,6	>26,0
	15	<18,2	18,2 - 21,9	>21,9	>23,4	>26,8
	16	<18,9	18,9 - 22,7	>22,7	>24,2	>27,5
	17	<19,5	19,5 - 23,4	>23,4	>24,9	>28,2
	18	<20,2	20,2 - 24,1	>24,1	>25,6	>29,0
CHICAS	10	<15,5	15,5 - 18,7	>18,7	>19,9	>22,9
	11	<16,0	16,0 - 19,5	>19,5	>20,8	>24,1
	12	<16,5	16,5 - 20,2	>20,2	>21,8	>25,2
	13	<17,1	17,1 - 21,0	>21,0	>22,5	>26,3
	14	<17,6	17,6 - 21,7	>21,7	>23,3	>27,3
	15	<18,2	18,2 - 22,3	>22,3	>24,0	>28,1
	16	<18,7	18,7 - 22,9	>22,9	>24,7	>28,9
	17	<19,1	19,1 - 23,4	>23,4	>25,2	>29,6
	18	<19,4	19,4 - 23,8	>23,8	>25,6	>30,3

Sesión 2

Me alimento bien

OBJETIVOS

Ver sesión 1.

CONCEPTOS CLAVE

Ver sesión 1.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Ver sesión 1.

DESARROLLO

1.
Recogemos la hoja de Valoración personal y les vamos preguntado su respuesta a las distintas cuestiones. Al mismo tiempo, debatimos sobre las diferentes respuestas.

2.
Nos detenemos en la ficha 3 para debatir sobre la importancia de que todas las personas que conviven en la casa compartan las tareas que nos permiten vivir con comodidad: limpiar, hacer la compra, cocinar, planchar, fregar, ayudar a hacer los deberes,…

3.
Volvemos a pedirles que, rápidamente, todo el mundo a la vez, describan al hombre y a la mujer ideal. Esperamos que puedan salir adjetivos como sana o saludable, ágil, alegre, responsable o cosas por el estilo. Al terminar, valoramos las diferencias que pudiera haber con lo hecho el primer día.

4.
Para finalizar, les proponemos un juego de simulación. En pequeño grupo, elegiremos tres alimentos, entre una propuesta variada, qué llevaríamos a una isla desierta en la que dos personas vamos a pasar un mes. Sólo podemos llevar tres alimentos. Tenemos cerillas, agua potable y algunos útiles de cocina, entre los que destaca una cacerola y un cuchillo. En la isla hay fruta fresca en abundancia y un lago donde se puede pescar, pero no tenemos útiles de pesca. Tampoco tenemos armas de fuego. En primer lugar, las personas de cada grupo deben ponerse de acuerdo argumentando las razones para elegir uno u otro alimento. Para finalizar, el grupo-clase tendrá que elegir sus tres alimentos entre aquellos propuestos en pequeño grupo.

Sesión 2

Me alimento bien

Alimentos propuestos:

a. 20 kilos de arroz
b. 20 kilos de garbanzos
c. 20 pizzas envasadas con una caducidad de 20 días.
d. 60 latas de cola
e. 20 quesos de Cabrales
f. 20 litros de leche con una caducidad de 1 mes
g. 20 latas de jamón cocido de 250 gramos
h. 60 bollos rellenos de chocolate
i. 2 kilos de caramelos de distintos sabores
j. 20 botes de salsa de tomate
k. 20 kilos de azúcar

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. Participación del alumnado en los talleres que, sobre alimentación, ofrecen los Centros de Formación del Consumidor.

2. Podríamos grabar algunos anuncios de los que se emiten en horario infantil (son interesantes los de los sábados por la mañana ya que el horario infantil es muy reducido en TV), visionarlos y analizar el lenguaje y las características de los alimentos que se anuncian. Podríamos recoger anuncios de revistas sobre cirugía estética, estética en general y productos light, para analizar la industria que se genera alrededor de esos modelos inalcanzables de los que ya habremos hablado. Veremos también la contradicción existente entre los anuncios de alimentos dirigidos a un público infantil y aquellos otros dirigidos a personas adultas.

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS III

Sesión 3

El deseo sexual

OBJETIVOS

- Identificar el propio deseo sexual.
- Búsqueda de salidas adecuadas para su autorregulación.
- Revisar la influencia de la regulación social de la sexualidad en la expresión del deseo sexual.
- Potenciar la igualdad entre los sexos.
- Analizar la doble moral existente para hombres y mujeres ante la libre expresión del deseo sexual.

CONCEPTOS CLAVE

- Deseo sexual.
- Excitación sexual.
- Amor.
- Enamoramiento.
- Pasión.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Se debe tener en cuenta si el grupo realizó el curso anterior la sesión *Cuerpo y deseo: la respuesta sexual humana* de la unidad "Seres sexuados II". Si no se realizó, debería realizarse antes que ésta; si se hizo, solo se repasarán los conceptos recogidos en dicha sesión. Hay que diferenciar, en la ficha 1, las elecciones que hacen chicas y chicos, pues la educación recibida mantiene un enfoque diferente de la sexualidad para ellas y ellos. El deseo sexual humano no es una fuerza inexorable que requiera una satisfacción inmediata, pero tampoco es una realidad que se pueda ignorar y reprimir contundentemente. (En las especies más evolucionadas en la escala filogenética, el deseo sexual depende más de la experiencia social y del aprendizaje que de la dependencia hormonal).

RECURSOS

- Ficha 1.
- Ficha 2.

FUENTE

GÓMEZ ZAPIAÍN, Javier (2004): *Programa de Educación Afectivo-Sexual para Asturias*, Entre Mocedá, Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, Gobierno del Principado de Asturias, Oviedo.

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS III

Sesión 3

El deseo sexual

DESARROLLO

1.
Se entrega la ficha 1 a cada alumna y a cada alumno.

2.
Se les pide que identifiquen las emociones y afectos que crean que tienen relación con el deseo sexual, tanto positiva como negativamente y completen los porqués de su elección.

3.
Puesta en común y posible aclaración de los conceptos clave.

4.
A continuación se forman grupos de cuatro o cinco personas y se entrega a cada grupo la ficha 2.

5.
Deben analizar y discutir la situación para buscar soluciones consensuadas, si es posible, a las preguntas de la ficha.

6.
Se realiza la puesta en común.

7.
Se pueden recoger las fichas para una posterior evaluación.

Sesión 3

El deseo sexual

FICHA 1

AMOR	VERGÜENZA	MIEDO	PLACER
CARIÑO	TERNURA	NERVIOSISMO	SEGURIDAD
TIMIDEZ	IRA	ENOJO	ALEGRIA
CULPA	ANHELO	INCAPACIDAD	SORPRESA

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS III

Sesión 3

El deseo sexual

FICHA 2

Dilema

Nos encontramos ante una persona que en un momento determinado tiene un intenso deseo de mantener relaciones sexuales y no tiene pareja.

Cuestiones para el debate:

1- ¿Te parece que esta situación se da en personas de tu edad?

2- ¿Qué podría hacer esa persona en esa situación?

3- ¿Crees que pasaría algo si una persona no satisface de inmediato sus deseos sexuales?

4- ¿Qué formas de satisfacción sexual alternativas se te ocurren?

5- ¿Crees que alguien tiene derecho a forzar a otra persona para mantener relaciones sexuales?

6- ¿Crees que las chicas reaccionarían de manera diferente que los chicos en esta situación?

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS III

Sesión 4

Falsas creencias sobre la sexualidad

OBJETIVOS

- Identificar las falsas creencias sobre la sexualidad.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

En el debate es aconsejable ir preguntando el porqué de sus respuestas a alumnas y alumnos de forma que todas las personas que quieran puedan participar, sin, por otra parte, forzar a nadie a hablar.

RECURSOS

- Ficha 1, para el alumnado.
- Ficha 2, recursos para el profesorado.

FUENTE

Propia y adaptada del Programa *Ente Mocedá*, pág. 21.

DESARROLLO

1.
Se entrega a cada alumna y a cada alumno la ficha 1 y dos tarjetas, una roja y otra verde.

2.
Durante cinco minutos leen individualmente las frases.

3.
Se pasa al análisis y debate de cada una de las frases; para ello se utilizará la siguiente dinámica:

a. Se lee en voz alta una frase y se les pide que, si están de acuerdo con la afirmación, levanten la tarjeta verde y, si están en desacuerdo, la tarjeta roja.
b. Después de cada frase, se les va preguntando, por qué sí o por qué no, de forma aleatoria entre el alumnado (para evitar que siempre respondan las mismas personas).

4.
Al final, si hay tiempo, puede haber un debate abierto sobre el desarrollo de la sesión o sobre los propios mitos.

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS III

Sesión 4

Falsas creencias sobre la sexualidad

FICHA 1

1. Casi todas las/os adolescentes han tenido relaciones sexuales antes de los 19 años.
2. Para tener relaciones sexuales es necesario estar enamorada/o.
3. Una mujer nunca debe tomar la iniciativa en la relación sexual.
4. Una vez que un hombre se ha excitado y tiene una erección, debe continuar hasta conseguir la eyaculación y el orgasmo, porque puede ser perjudicial si no lo hace.
5. Se puede disfrutar del sexo sin practicar el coito.
6. Antes había menos gays y lesbianas que ahora.
7. Con el condón se siente menos.
8. Una mujer adulta debe tener el orgasmo durante la penetración.
9. Una chica no puede quedarse embarazada si ha tenido una sola relación sexual con coito.
10. El alcohol y la marihuana son estimulantes sexuales.
11. Una chica siempre puede saber o determinar con bastante exactitud los períodos de su ciclo menstrual en los que no puede quedarse embarazada.
12. El orgasmo es más placentero si ambas personas llegan a la vez.
13. Un hombre con un pene grande es más potente sexualmente que uno con pene pequeño.
14. Si una persona que tiene pareja se masturba, significa que tiene problemas sexuales.
15. En el caso de chicas y chicos que han sido o son víctimas de abuso sexual, éste ha sido realizado generalmente por extraños.
16. Es incómodo relacionarse con personas homosexuales si eres de su mismo sexo puesto que tratarán de ligarte.

Sesión 4

Falsas creencias sobre la sexualidad

FICHA 2

1. **Casi todas las/os adolescentes han tenido relaciones sexuales antes de los 19 años.**
   Una proporción estimable de adolescentes no inician su actividad sexual hasta momentos posteriores.

2. **Para tener relaciones sexuales es necesario estar enamorada/o.**
   Para mantener relaciones sexuales no es necesario estar enamorada/o, ya que el deseo erótico puede activarse con personas que no sean la propia pareja. El deseo sexual y el amor romántico son dos dimensiones independientes que a menudo van juntas.

3. **Una mujer nunca debe tomar la iniciativa en la relación sexual.**
   No. Algunas mujeres tienen miedo de tomar la iniciativa porque se las califique de "chicas fáciles". Hombres y mujeres tienen el mismo derecho a tomar la iniciativa.

4. **Una vez que un hombre se ha excitado y tiene una erección, debe continuar hasta conseguir la eyaculación y orgasmo, porque puede ser perjudicial si no lo hace.**
   No es perjudicial no eyacular cada vez que el hombre tiene una erección. La erección es una respuesta refleja que ocurre fuera incluso del ciclo de respuesta sexual. La respuesta sexual humana no consiste en una carrera de obstáculos para conseguir llegar a una meta, sino que se trata de un juego de sensaciones.

5. **Se puede disfrutar del sexo sin practicar el coito.**
   Existen otras prácticas sexuales como la masturbación o el petting para llegar al orgasmo sin tener que pasar por la penetración. El petting es acariciar o besar cualquier parte del cuerpo, lamer los lóbulos de las orejas, dar masajes sensuales... En definitiva, un intercambio de muestras de afecto, de juego amoroso y placentero en el que todo está permitido, excepto el coito.

6. **Antes había menos gays y lesbianas que ahora.**
   No es que hubiese menos gays y lesbianas, lo que ocurría es que no se mostraban públicamente por la discriminación legal y social que había hacia ellos y ellas.

7. **Con el condón se siente menos.**
   Podría ser una impresión subjetiva, aunque queda contrarrestada con la seguridad que proporciona. El condón es la protección contra las enfermedades de transmisión sexual, VIH y embarazos no deseados. Hay que ser siempre muy cuidadosas/os y practicar sexo seguro.

Sesión 4

Falsas creencias sobre la sexualidad

8. **Una mujer adulta debe tener el orgasmo durante la penetración.**
   No. Como hemos dicho, para la mayoría de las mujeres el órgano desencadenante del orgasmo es el clítoris.

9. **Una chica no puede quedarse embarazada si ha tenido una sola relación sexual con coito.**
   Una mujer puede quedarse embarazada desde la primera vez que tenga relaciones sexuales.

10. **El alcohol y la marihuana son estimulantes sexuales.**
    Tienen el efecto contrario. Pueden aumentar el deseo momentáneamente al reducir determinadas inhibiciones; pero pueden interferir seriamente en la respuesta sexual. A la larga resulta fatal.

11. **Una chica siempre puede saber o determinar con bastante exactitud los períodos de su ciclo menstrual en los que no puede quedarse embarazada.**
    No hay seguridad absoluta para determinar esos períodos, existen estimaciones y cálculos para ello, pero en ningún caso presentan una garantía absoluta ni son exactos.

12. **El orgasmo es más placentero si ambas personas llegan a la vez.**
    No necesariamente. Cada persona siente y disfruta su orgasmo. El problema es que creamos que se necesita llegar juntos para disfrutar y ser normales.

13. **Un hombre con un pene grande es más potente sexualmente que uno con pene pequeño.**
    El tamaño del pene no tiene relación con la capacidad sexual del hombre, este mito es magnificado por la prepotencia masculina propia de una sociedad machista.

14. **Si una persona que tiene pareja se masturba, significa que tiene problemas sexuales.**
    El uso del autoerotismo es compatible con las relaciones compartidas, ya que no interfiere negativamente y forma parte de la intimidad de cada persona.

15. **En el caso de chicas y chicos que han sido o son víctimas de abuso sexual, éste ha sido realizado generalmente por extraños.**
    Un gran porcentaje de los abusos se realizan por amigos, conocidos o parientes.

16. **Es incómodo relacionarse con personas homosexuales puesto que éstas tratarán de ligar.**
    Nada más lejos de la realidad. No hay diferencias entre la homosexualidad y la heterosexualidad en este sentido. Es tan absurdo como pensar que todas las mujeres tratan de ligar con todos los hombres a su alcance y viceversa.

UNIDAD 2

SOMOS SERES SEXUADOS III

Sesión 5

Orientación del deseo sexual

OBJETIVOS

- Aclarar los conceptos de: orientación del deseo, homosexualidad, heterosexualidad y transexualidad.
- Diferenciar la identidad sexual de la orientación del deseo.
- Aceptar y respetar las diferentes formas de ser varones y de ser mujeres de las personas.

CONCEPTOS CLAVE

- Identidad sexual.
- La orientación sexual.
- Elementos que conforman la identidad personal.
- La diversidad sexual: Homosexualidad y heterosexualidad.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

El respeto a la diversidad sexual, el respeto a las diferentes formas que tenemos de ser varones y mujeres, está en la base de la convivencia pacífica entre los seres humanos. Nuestra identidad personal se conforma como un puzzle de distintos elementos: la biología, la familia, nuestro sexo, nuestra orientación sexual, los roles y estereotipos sociales, nuestra personalidad..., a lo largo del tiempo y en continua evolución.
Es necesario aclarar los conceptos que nos ayuden a entender todo esto. Hemos prescindido del concepto de *bisexualidad* para evitar confundir al alumnado.
Además, a través del cómic podemos acercarnos a una realidad que habitualmente aparece estereotipada. La homofobia es una lacra de nuestra sociedad y de nuestras aulas y está en el origen de muchos casos de acoso y violencia.

RECURSOS Y MATERIALES DE APOYO

- Ficha 1, encuesta.
- Ficha 2, esquema.
- Cómic.
- *25 cuestiones sobre la orientación sexual*, guía dirigida a personas educadoras elaborada por la Comisión de Educación de COGAM y editada por el Defensor del Menorde la Comunidad de Madrid en el año 1999. Es fácil descargar el documento de la red.

UNIDAD 2

Sesión 5

Orientación del deseo sexual

FUENTE

- De la encuesta: *Cuestionario sobre heterosexualidad*. Actividades pedagógicas. Derecho a la orientación sexual. Amnistía Internacional, COGAM, Colegas.

- Podemos bajar de la red el cómic: *Guille, un chico de mi instituto. Guía sobre diversidad afectivo-sexual para adolescentes.* Editado por COGAM y otros. Próximamente editarán una específica para chicas.

DESARROLLO

1.

Para empezar, se les pide que individualmente contesten a la encuesta (ver Ficha1). No se pretende con ella más que introducir el tema, pero si se plantease alguna duda o pregunta es el momento de, entre todos y todas, abordarlas.

2.

A cotinuación vamos a aclarar conceptos:

Se puede escribir en el encerado este esquema y comentarlo, para, posteriormente, pedirles que completen la ficha 2 en grupos. se hace la puesta en común y se aclaran todas las dudas conceptuales que hayan aparecido

3.

En tercer lugar, se proyectará el cómic y, a partir de él, se llevará a cabo un coloquio en el tiempo restante. Se les puede pedir una reflexión personal por escrito como tarea para casa.

Sesión 5

Orientación del deseo sexual

FICHA 1

Encuesta

1. **¿Cuándo descubriste tu heterosexualidad?**
   - De siempre. - En mi adolescencia. - Hace poco. - Aún me lo planteo.
2. **¿Te costó mucho aceptar que lo eres?**
   - Sí, aún me cuesta. - Un poco. - En realidad estoy encantado.
3. **¿Conoces casos similares?**
   - Sí. - No. - No lo sé. La gente no habla de esas cosas.
4. **¿Piensas contárselo a tus padres?**
   - Sí, supongo, y creo que me entenderán. Son muy abiertos.
   - No, nunca les contaría algo así.
   - Creo que les costaría mucho aceptarlo. Su educación es muy tradicional.
   - Ya lo he hecho.
5. **¿Y a tus amistades?**
   - Sí, supongo y creo que lo entenderán, ya que algunos de ellos también son heterosexuales.
   - No, nunca les contaría algo así.
   - Supongo que les costaría aceptarlo.
   - Ya lo he compartido con ellos.
6. **¿Te has sentido alguna vez discriminado/a por ser heterosexual?**
   - Algunas veces. - Sí, continuamente. - No. - No, porque oculto lo que soy.
7. **¿Cuántas veces has ido a un psicólogo/a para que te ayude a aceptarte o te haga dejar de ser heterosexual?**
   - Muchas. - Tengo miedo a que ni él me entienda.
   - Estoy en tratamiento. - No, no he ido por este "problema".
8. **¿Crees que una pareja de distinto sexo puede formar una familia y educar hijos sin que sea un trauma para ellos?**
   - Sí. - No. - Depende; porque ¡hay cada padre y madre!
9. **¿Qué sientes cuando oyes la expresión:"heterosexual de mierda" o las continuas bromas y chistes gratuitos al respecto?**
   - Me duele y me gustaría desaparecer.
   - Mientras no me lo digan a mí...
   - Es que realmente los heterosexuales somos así.
   - Abiertamente me defiendo y defiendo a los que son como yo.

Sesión 5

Orientación del deseo sexual

FICHA 2

Identidades

Identidad sexual	Orientación sexual	Identidad social
Soy mujer	Soy homosexual (lesbiana)	Soy sociable, me gustan las motos, me encanta bañarme en la playa, no se me dan bien las matemáticas,…
Soy		Soy sociable, me gustan las motos, me encanta bañarme en la playa, no se me dan bien las matemáticas,…
		Soy sociable, me gustan las motos, me encanta bañarme en la playa, no se me dan bien las matemáticas,…
		Soy sociable, me gustan las motos, me encanta bañarme en la playa, no se me dan bien las matemáticas,…

UNIDAD 2

Sesión 5

Orientación del deseo sexual

CÓMIC

UNIDAD 3

RELACIONES DE ENAMORAMIENTO

Sesión 6

Vamos a ligar

OBJETIVOS

- Aprender a acercarse a las personas que nos resultan atractivas.
- Desarrollar habilidades sociales.
- Mejorar la autoestima.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Esta actividad se puede proponer al alumnado con anterioridad para que preparen las representaciones. También es posible pedirles que improvisen si tenemos un grupo participativo.
Las alumnas y los alumnos no deben interrumpir las representaciones y deben guardar silencio. Después de cada una, se les dejará tiempo para cubrir la ficha.
En el coloquio final se deben ir reconduciendo las intervenciones para desdramatizar el hecho de no tener relaciones, pero animándoles a intentarlo si sienten atracción por alguien, porque, aunque no siempre a quien nosotros elegimos nos elige, hay que darse la oportunidad para encontrar a alguien que nos corresponda.

RECURSOS

- Una botella de agua y un vaso.
- Ficha de análisis.

Sesión 6

Vamos a ligar

DESARROLLO

1.
Se eligen cuatro chicas y cuatro chicos, voluntarios, para la representación. Con el alumnado voluntario se forman cuatro parejas, heterosexuales u homosexuales, según se consensúe.

2.
Se dan las pautas para la representación. Se trata de que en cada pareja una parte se acerque a la otra parte y trate de ligar; en las parejas heterosexuales, en un caso será el chico y en otro la chica quien tome la iniciativa.

3.
La situación sería en un pub o discoteca, un personaje estaría sentado en una mesa con una botella de agua y la otra persona se acerca (puede estar solo/a o con sus amistades, según planteen las alumnas y los alumnos la situación). Los resultados pueden ser los buscados o no, nosotros sólo les daremos pautas y ellas y ellos deciden y escenifican.

4.
Cada representación tendrá una duración aproximada de seis minutos.

5.
Les entregamos la ficha de análisis para que valoren cada situación mientras finaliza una representación y se prepara la siguiente.

6.
Al terminar las representaciones se pide al alumnado que conteste la pregunta de la ficha titulada ¿Y si no ligamos? y que aporte salidas positivas a la misma.

7.
Para finalizar, el resto del grupo hace preguntas y comentarios sobre las distintas representaciones y se debaten. Se hace una puesta en común sobre las respuestas dadas a la pregunta anterior.

8.
Se recoge la ficha para una posterior evaluación.

Sesión 6

Vamos a ligar

Ficha de análisis

	¿Es creíble, real?	¿Abordan bien la situación?	¿Les darías algún consejo?
SITUACIÓN 1			
SITUACIÓN 2			
SITUACIÓN 3			
SITUACIÓN 4			

Aporta salidas positivas a la pregunta: ¿Y si no ligamos, qué?

UNIDAD 3

RELACIONES DE ENAMORAMIENTO

Sesión 7

¿Qué es el amor?

OBJETIVOS

- Identificar los distintos modelos de relación amorosa.
- Valorar las relaciones basadas en el respeto mutuo.

CONCEPTOS CLAVE

- Dependencia emocional.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Se busca que el alumnado reflexione sobre algunos mitos del amor romántico, que establecen que existe una persona que nos hará felices para siempre, sobre todo a las chicas, a quienes se educa para que las relaciones amorosas sean parte central de su vida.

RECURSOS

- Ficha 1.
- Ficha 2.

FUENTE

- Cuento tradicional.
- Cuento de elaboración propia.
- Modelos de relación amorosa: SANCHÍS, Rosa (2005): *Todo por amor. Una experiencia educativa contra la violencia a la mujer*, Octaedro, Barcelona.

Sesión 7

¿Qué es el amor?

DESARROLLO

1.
Leemos los dos relatos de la ficha 1 y les pedimos que, en pequeños grupos, los comparen y establezcan diferencias.

2.
Hacemos una posterior puesta en común.

3.
A continuación, les pedimos que, individualmente, dibujen con dos círculos de diferente color lo que para cada persona es la relación amorosa, tanto si la tienen como si no. Si fuese necesario, les daríamos alguna pista: círculos concéntricos, uno encima del otro, separados, etc.

4.
Se piden personas voluntarias que dibujen en la pizarra su representación y la expliquen. No se les cuestionará su idea.

5.
En voz alta, se leen los modelos de relación amorosa de la ficha 2 para que cada cual identifique su dibujo.

6.
Para finalizar, cada persona reflexionará sobre su idea y los modelos que se acaban de relatar y volverá a dibujar la que cree que es la representación de una relación ideal.

7.
Es posible recoger los dibujos y, si se considera necesario, volver a retomar el tema en una sesión posterior.

UNIDAD 3

RELACIONES DE ENAMORAMIENTO

Sesión 7

¿Qué es el amor?

FICHA 1

Relato A: (Final del cuento de *La bella durmiente*). "(…) Pero al término del siglo, un príncipe, que perseguía a un jabalí, llegó hasta los alrededores del castillo. Entró y, cuando vio a todos los habitantes tendidos en las escaleras, en los pasillos, en el patio, pensó con horror que estaban muertos, Luego se tranquilizó al comprobar que sólo estaban dormidos. "¡Despertad! ¡Despertad!", chilló una y otra vez, pero en vano. Cada vez más extrañado, se adentró en el castillo hasta llegar a la habitación donde dormía la princesa. Durante mucho rato contempló aquel rostro sereno, lleno de paz y belleza; sintió nacer en su corazón el amor que siempre había esperado en vano. Emocionado, se acercó a ella, tomó la mano de la muchacha y delicadamente la besó... Con aquel beso, de pronto la muchacha se desperezó y abrió los ojos, despertando del larguísimo sueño. Al ver frente a sí al príncipe, murmuró: ¡Por fin habéis llegado! En mis sueños acariciaba este momento tanto tiempo esperado". El encantamiento se había roto. La princesa se levantó y tendió su mano al príncipe. En aquel momento todo el castillo despertó. Todos se levantaron, mirándose sorprendidos y preguntándose qué era lo que había sucedido. Al darse cuenta, corrieron locos de alegría junto a la princesa, más hermosa y feliz que nunca. Al cabo de unos días, el castillo, hasta entonces inmerso en el silencio, se llenó de cantos, de música y de alegres risas con motivo de la boda".

Relato B: (…) Estaba la princesa leyendo un libro en el jardín de palacio cuando llegó un príncipe de un lejano país, atraído por las noticias de su sabiduría, y quiso verla. La princesa, curiosa, aceptó y le invitó a tomar una limonada porque hacía mucho calor. Él, nada más verla, impresionado por su belleza, cayó a sus pies y le propuso matrimonio. La princesa, asombrada, lo miró fijamente diciéndole: perdone, caballero, usted y yo no nos conocemos de nada, así que no sé cómo se atreve a pedirme que me case con usted. ¿Acaso sé yo si tiene buen carácter, si es simpático, si le gusta la música o si sabe cocinar perdices? ¿Me ha preguntado si yo tengo un amor, si me gustan los hombres o si tengo interés en casarme? La princesa cogió de nuevo el libro y siguió leyendo. El príncipe, cabizbajo, se dio media vuelta y se marchó pensando que se había equivocado de cuento.

Sesión 7

¿Qué es el amor?

FICHA 2

Modelos de relación amorosa

1. Modelo de inclusión:
   Un círculo es más pequeño y está dentro del otro. La relación de pareja es jerárquica y uno de los dos es dependiente del otro ya que no tiene espacio personal propio.

2. Modelo fusional utópico:
   Los círculos están uno encima de otro, es decir, se comparte todo. Es un modelo que sólo se vive en momentos concretos.

3. Modelo de interdependencia:
   Hay un espacio personal compartido y un espacio personal no compartido.

4. Modelo de separación total:
   No se comparte nada.

5. Modelo de soledad:
   No hay proyecto de pareja.

UNIDAD 3

RELACIONES DE ENAMORAMIENTO

Sesión 8

¿Cómo digo “te quiero”?

OBJETIVOS

- Mejorar la autoestima.
- Desarrollar habilidades sociales.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO:

Vamos a pedir al alumnado que escriba una carta de amor. Para que sea un ejercicio más lúdico, se les propone que en su carta utilicen todas las preposiciones. Tienen dos opciones con distinto grado de dificultad: que aparezcan por orden alfabético, de manera que una preposición no se pueda usar hasta que le toque *el turno*, o que aparezcan todas en cualquier orden. Se puede prescindir también de esta condición y pedirles que escriban una carta libremente. Colocaremos en la pizarra las preposiciones en orden, eliminando las que no se usan, para facilitar la tarea: *A, ante, bajo, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, sobre, tras.*

RECURSOS

- Diccionarios y útiles de escritura.

FUENTE

- Adaptación de VVAA (2004): *Programa Agarimos. Programa coeducativo de desarrollo psicoafectivo sexual,* Pirámide, Madrid, p. 2.
- Adaptación de VVAA. (1987): *Expresión escrita*. Editorial Alambra, Madrid, p. 35.

Sesión 8

¿Cómo digo “te quiero”?

DESARROLLO

1.
Se reparte un folio a cada alumna y a cada alumno.

2.
Se les pide que escriban una carta para declarar su amor a la persona querida (tengan o no pareja). Debe ser anónima y que no permita identificar a la persona destinataria.

3.
Se recogen todas las cartas, se mezclan y se reparten de nuevo de modo que a nadie le toque la que acaba de escribir.

4.
Se van leyendo en voz alta todas las cartas.

5.
Se pueden plantear una serie de preguntas al final: ¿Te resultó fácil declarar tu amor a la persona que te gusta? ¿Por qué? ¿Identificaste de quién era (chica/chico) y a quien iba dirigida (chica/chico)? ¿Por qué? Destaca lo que más te ha gustado de la carta y por qué.

6.
Se pueden recoger las cartas para extraer información de las mismas.

UNIDAD 3

RELACIONES DE ENAMORAMIENTO

Sesión 9

Amores no correspondidos

OBJETIVOS

· Aprender a aceptar el rechazo.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

No siempre se consigue lo que se quiere; se debe ir haciendo entender al alumnado que en el terreno sentimental, lo mismo que en todos los que forman nuestra vida, nos vamos a encontrar situaciones adversas y hay que aceptarlas, asimilarlas y sobreponerse a ellas para seguir progresando y que no supongan un lastre.

También se debe hacer hincapié en los modos y expresiones que utilizamos para pedir y rechazar, pues la manera en que lo hacemos quizás pueda hacer más daño que el propio rechazo en sí.

RECURSOS

· Ficha 1.

DESARROLLO

1.
Se pasa una ficha a cada alumna y a cada alumno.

2.
Se leen en voz alta cada uno de los casos.

3.
Se forman grupos de tres o cuatro personas, con una persona que ejerza las funciones de portavoz.

4.
Cada grupo analiza los tres casos, tratando de responder a las cuestiones planteadas, de común acuerdo si fuera posible.

5.
Por último, se hace la puesta en común de cada uno de los casos con el objetivo de encontrar recursos para enfrentarse al desamor.

Sesión 9

Amores no correspondidos

FICHA 1

Caso 1:
Yo tenía una íntima amiga desde que empezamos a estudiar en el colegio. A mí me gustaba un chico de nuestro curso desde 5º de Primaria, pero cuando fuimos un sábado a la discoteca él invitó a bailar a mi amiga, ella aceptó y además se enrolló con él. Por supuesto al día siguiente discutimos y nunca más volví a hablar con ella.

Caso 2. Versión a:
María es mi amiga desde que llegó a mi clase en 2º de Primaria. Mis sentimientos hacia ella han cambiado y ahora, para mí, es algo más que una amiga y así se lo dije el otro día. Ella no se sorprendió, pero dijo que para ella sólo era un gran amigo. ¿Me enfado? ¿Sigo insistiendo? ¿Me guardo lo que siento?

Caso 2. Versión b:
María es mi amiga desde que llegó a mi clase en 2º de Primaria. Mis sentimientos hacia ella han cambiado y ahora siento cosas que ni siquiera yo entiendo. No sé qué hacer. Me gustaría decirle que cuando estoy cerca de ella me tiemblan las piernas y apenas puedo hablar, pero sé que si se lo digo no me volverá a hablar jamás. No le he contado a nadie que creo que me gustan las mujeres.

CUESTIONARIO

- En el caso 1, ¿creéis que hay razón suficiente para romper la amistad? ¿Podrían seguir siendo amigas? ¿Es la amiga responsable de que el chico no esté interesado en ella?
- En el caso 2a, ¿qué creéis que debe hacer él?
- En el caso 2b, ¿debe arriesgarse y decirle a su amiga lo que siente? ¿Crees que la entenderá si lo hace? En caso de que no le corresponda, ¿seguirá siendo su amiga?
- En los tres casos, dadles consejos para asimilar el desamor y recursos para sentirse mejor después de haber recibido un no.

Sesión 10

Nuestras canciones de amor favoritas

OBJETIVOS

- Fomentar el análisis crítico de los modelos afectivos y sexuales predominantes en nuestra sociedad.
- Reflexionar sobre qué modelo de relaciones queremos.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Si le preguntamos a nuestro alumnado qué tipo de relaciones son las habituales y si nos gustan así, o cómo nos gustaría que fueran, es posible que les cueste trabajo verbalizarlo. Podemos ayudarles a través de las canciones que escuchan, de las pintadas de los baños, de los chistes que cuentan, recogiéndolos y reflexionando por grupos sobre ellos. En esta actividad lo haremos sobre las canciones de amor y sobre otras relaciones personales.

RECURSOS

- Reproductor de CD.
- Canciones.
- Copias de las letras.

FUENTE

Inspirado en Mª José Urruzola, *Aprender a amar desde el aula.*

DESARROLLO

1.
Recomendamos trabajar con las canciones de amor favoritas de las alumnas y alumnos que previamente les hemos pedido que trajeran. Podemos también analizar en primer lugar una canción propuesta por nosotros. Ofrecemos una pequeña selección a continuación. Es preciso tener la letra fotocopiada y escuchar la interpretación.

2.
El primer análisis podemos hacerlo en gran grupo para, posteriormente, hacer en pequeño grupo el estudio de una de sus canciones, en cada grupo una diferente. En la ficha 1 proponemos un modelo para hacerlo. Luego las escucharemos y escucharemos el resultado que la persona portavoz de cada grupo nos cuente. Después de cada análisis comentaremos en gran grupo nuestra valoración.

ACTIVIDAD OPCIONAL

Reescribir la canción ofreciendo otra versión acorde con nuestra forma de entender el amor.

Sesión 10

Nuestras canciones de amor favoritas

SIN TI NO SOY NADA - AMARAL

Sin ti no soy nada,
Una gota de lluvia mojando mi cara
Mi mundo es pequeño y mi corazón pedacitos de hielo
Solía pensar que el amor no es real,
Una ilusión que siempre se acaba
Y ahora sin ti no soy nada
Sin ti niña mala,
Sin ti niña triste
Que abraza su almohada
Tirada en la cama,
Mirando la tele y no viendo nada
Amar por amar y romper a llorar
En lo más cierto y profundo del alma,
Sin ti no soy nada
Los días que pasan,
Las luces del alba,
Mi alma, mi cuerpo, mi voz, no sirven de nada
Porque yo sin ti no soy nada
Sin ti no soy nada
Sin ti no soy nada
Me siento tan rara,
Las noches de juerga se vuelven amargas
Me río sin ganas con una sonrisa pintada en la cara
Soy sólo un actor que olvidó su guión,
Al fin y al cabo son sólo palabras que no dicen nada
Los días que pasan,
Las luces del alba,
Mi alma, mi cuerpo, mi voz, no sirven de nada
Qué no daría yo por tener tu mirada,
Por ser como siempre los dos
Mientras todo cambia
Porque yo sin ti no soy nada
Sin ti no soy nada
Sin ti no soy nada

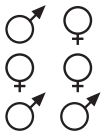
LO QUE ANA VE - REVÓLVER

Ana tiene un mensaje pintado de azul en el ojo derecho
Ana tiene un mal día grabado en los labios partidos por cierto
Ana tiene un secreto que no sabe nadie aunque no es un secreto
Y un día cualquiera es el último día, y un día de estos.
Ana cree que el mundo es enorme pero no lo bastante
A Ana le engañan diciendo si te vas no tardaré en encontrarte
Ana no tiene claro a partir de cuando todo se volvió negro
Pero él dijo un día antes muerta que viva, con otro ni en sueños
O cuando escupía diciendo tu vida será puro miedo
Abrir las alas y volar dejarlo todo sin hacer
y largarse pronto con lo puesto
Quién quiere ver lo que Ana ve una noche otra también
La vida es bella pero quién quiere ver lo que Ana ve
Y dónde puedes ir cuando tú sabes bien que irá por ti
Como vas a gritar si sabes que nadie te escuchará
Todos dirán vaya exageración no será tanto no
Mientras esculpe a golpe de puño su nombre en tus huesos
Mientras te tapa la boca y te aplasta un cigarro en el pecho
Abrir las alas y volar dejarlo todo sin hacer
y largarse pronto con lo puesto
Quién quiere ver lo que Ana ve una noche otra también
La vida es bella pero quién quiere ver lo que Ana ve
Abrir las alas y volar dejarlo todo sin hacer
y largarse pronto con lo puesto
Quién quiere ver lo que Ana ve una noche otra también
La vida es bella pero quién quiere ver lo que Ana ve
Recuerda que dijo antes muerta que viva
Con otro ni en sueños
O cuando escupía a golpe puño
Su nombre en tus huesos
Abrir los brazos y volar dejarlo todo sin hacer
Y largarse pronto con lo puesto
otra también
La vida es bella pero quién quiere ver lo que Ana ve
Abrir las alas y volar dejarlo todo sin hacer
y largarse pronto con lo puesto
Quién quiere ver lo que Ana ve una noche otra también
La vida es bella pero quién quiere ver lo que Ana ve.

Sesión 10

Nuestras canciones de amor favoritas

FICHA 1

		OBSERVACIONES
Voz narradora (Rodea con un círculo)		
Protagonistas (Rodea con un círculo)		
Tema (Rodea con un círculo)	Amor / desamor	
Breve resumen		
¿Cómo es la relación de pareja que se describe?		
Compara las ideas respecto al amor que aparecen en la canción con las tuyas.		
¿Cuáles son los sentimientos que manifiestan los protagonistas? Rodéalos con un círculo y/o anota otros.	· Alegría · dolor · tristeza · calma · amor · muero de amor · abandono · odio · dependencia emocional · sumisión · compañerismo · complicidad · comunicación · pasión · idealización del otro · posesión · despersonalización · miedo · confianza	
Relaciona la canción con los mitos del amor que ya vimos.		

UNIDAD 4

Sesión 11

Las relaciones personales y las nuevas tecnologías

OBJETIVOS

- Reflexionar sobre qué modelo de relaciones afectivas y sexuales queremos.
- Reflexionar sobre la influencia de las nuevas tecnologías en las relaciones humanas.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Las nuevas tecnologías no son buenas ni malas en sí mismas sino por el uso o el abuso que hagamos de ellas. Nuestro alumnado ya no recuerda cómo se vivía sin ellas y, por tanto, no se imagina cómo sería su vida sin el teléfono móvil, por ejemplo. Debemos partir de esa realidad y fomentar su capacidad de análisis y crítica como forma de conseguir un uso adecuado de las mismas.

RECURSOS

- Ficha 1.

DESARROLLO

1.
En primer lugar, leemos los fragmentos de noticias que aparecen en la ficha 1. Con frecuencia aparecen noticias que nos ayudarán a actualizar esta ficha.

2.
A continuación planteamos una lluvia de ideas sobre las siguientes preguntas: ¿Las nuevas tecnologías han cambiado las relaciones afectivas y sexuales? ¿De qué manera? ¿En qué medida las condicionan?

3.
Después, dividimos la clase en pequeños grupos. Uno trabajará las preguntas anteriores sobre el teléfono móvil, otro sobre el chat, otro sobre las páginas para encontrar relaciones, otro sobre el messenger y otros pueden proponer nuevos “inventos” o repetir alguno de los anteriores. Cada grupo expondrá sus conclusiones.

4.
Para finalizar, les propondremos que, en gran grupo, elaboren un listado de precauciones que hay que tener en cuenta cuando entramos en Internet o cuando usamos el teléfono móvil.

Sesión 11

Las relaciones personales y las nuevas tecnologías

FICHA 1

Noticia a)

"Los niños ya no bajan al patio durante el recreo. Aprovechan los descansos para hablar por el messenger entre ellos mismos o con sus amigos de otros colegios. ¡Están obsesionados!".

Cristina Mochales, de 27 años, es profesora de un centro concertado en el que permiten a los alumnos utilizar las aulas multimedia durante sus horas libres. Ha sido testigo de cómo, cada vez más, los chavales se despiden con un "nos vemos en el messenger" al acabar la jornada escolar. (...) Javier Bravo, también educador de informática en un aula que abre al público de forma gratuita, está convencido de que la mayoría de padres que prohíben el messenger lo hacen por desconocimiento. "Cuando los adultos se apuntan a nuestros cursos y conocen la mensajería instantánea, al final les encanta", cuenta este psicólogo de 30 años. Muchos de los alumnos que acuden a su escuela lo hace para chatear con sus amigos, así que no cree que tenga sentido prohibirlo. "Prefiero dejar que lo utilicen y engancharles con el messenger para enseñarles otras herramientas informáticas", dice.

En su línea se encuentra Fernando Rivillo, profesor de informática de alumnos de primaria y secundaria: "La mensajería instantánea es una herramienta interesante y los chavales deben conocerla. Pero en clase es mejor limitar su uso porque si no se distraen", asegura. "Además, la mayoría se desenvuelve en el messenger perfectamente, sin necesidad de ayuda". Él mismo, con 55 años, habla todos los días con sus hijos, sobre todo con uno que vive en Inglaterra. "¿Es o no es una maravilla?", concluye.

El País, 16/07/2006

Noticia b)

Detenido por colgar en Internet un vídeo erótico de su ex novia.

La Policía Foral ha detenido a un vecino de Pamplona de 25 años por colgar en Internet un vídeo erótico de su ex novia. El apresado había sido denunciado por malos tratos, por lo que pesaba sobre él una orden de alejamiento.

Al arrestado se le imputa un delito contra el honor de su ex pareja así como otro de desobediencia grave a la autoridad judicial por quebrantar la medida cautelar de alejamiento, que implicaba que durante seis meses no podía comunicarse ni acercarse a ella a menos de 500 metros.

EFE. 01.06.2005

Noticia c)

A pesar de las advertencias sobre el peligro que representan los sitios de "chateo", muchos menores de edad continúan organizando encuentros cara a cara con personas a las que conocen a través de la red. Y un 60% de los niños no saben que la gente con la que conversan por Internet puede no ser quienes pretenden (...)

BBCMundo.com 6/02/2004

Sesión 11

Las relaciones personales y las nuevas tecnologías

Noticia d)

CIBERESTRELLA A LA FUERZA

Una estudiante de EEUU pide ayuda ante el acoso en Internet.

No es fácil que una chica de 18 años se convierta en una estrella de la Red. Como la suya, millones de fotos o vídeos circulan por Internet. Escenas de la vida corriente, de la protagonista haciendo deporte. Nada escabroso o provocador. Pero a pesar de ello, Allison Stokke, saltadora de pértiga de 18 años, se ha convertido en una ciberestrella. Y, con la fama, han llegado los acosadores. Hay decenas, centenares de páginas con fotos suyas. Son imágenes de los torneos en los que compite, pero los comentarios no son precisamente de ánimo. Un ejemplo: "Me masturbo pensando en ella. Ojalá su vida se vaya al carajo por una lesión y termine haciendo cine porno".

El éxito le llegó a Allison cuando colgó unas fotos suyas en YouTube. A partir de ahí, como una bola de nieve, vino un club de fans, miles de correos y más de medio millón de entradas en la Red: Allison con un trofeo, Allison corriendo, Allison saltando. Y lo peor para ella: saber que su foto decora las pantallas y los dormitorios de miles de admiradores.

Por eso, Allison está enfadada. Se lo ha dicho al periódico *The Washington Post*.

Su prometedora carrera de atleta la ha hecho merecedora de una beca de la Universidad de California. Pero el salto con pértiga tampoco es un deporte que despierte pasiones desaforadas. Pero un día recibió un puñado de correos electrónicos de sus amigos, que la avisaban de que una de sus fotos estaba inundando Internet. Una página de fans recibió más de un millar de comentarios. Un vídeo de tres minutos en el que aparecía a punto de saltar tenía ya más de 150.000 visitas. En unas semanas, Stokke, cansada de que su teléfono no dejara de sonar -no sólo fans; las peticiones de entrevistas llegaban de periodistas de todo el país e incluso de otros como Brasil-, pidió ayuda a expertos para frenar esa bola de nieve que la envuelve a su pesar.

Su ejemplo ilustra el poder de Internet en nuestro tiempo. Todo comenzó cuando un usuario de un foro sobre fútbol americano en California subió a la página una foto de la chica. El responsable de un popular blog deportivo de Nueva York (con un millón de visitas al mes) se topó con la imagen y decidió publicarla. De allí saltó a otros cuadernos de bitácora, y en unos días cientos de miles de usuarios de Internet ya habían visto su cara en sus ordenadores.

Ahora a Stokke la reconocen en las cafeterías de su pueblo. Se le quedan mirando. Y ella tiene miedo. Nunca se queda sola en casa. Cierra la puerta con llave. Su padre, abogado, se pasa las tardes rastreando Internet en busca de posibles delincuentes sexuales interesados en su hija. Hasta ahora, sin éxito. No se trata de pornografía, nada punible. Sólo una chica en ropa de deporte.

El País, 30/05/2007

UNIDAD 5

Sesión 12

Detectando la violencia

OBJETIVOS

- Detectar las situaciones con riesgo de violencia física, psíquica y sexual.
- Prevenir y sensibilizar ante la violencia de género.

CONCEPTOS CLAVE

- Igualdad.
- Violencia de género.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Se trata de que las y los adolescentes dispongan de unas pautas para reflexionar sobre su relación actual o relaciones futuras. Se debe hacer hincapié en que si tan solo una de las respuestas de la ficha 1 ha sido sí, la relación en la que se encuentran no está basada en la igualdad y el respeto.

RECURSOS

- Ficha 1.

FUENTE

VV.AA. (2007): *Convivencia en los centros educativos, Módulo 3*. Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón.

UNIDAD 5

NOS TRATAMOS BIEN III

Sesión 12

Detectando la violencia

DESARROLLO

1.
Se reparte la ficha 1.

2.
Cada alumna y cada alumno reflexiona, de forma individual, y completa la ficha respondiendo sí o no. Si no tienen pareja, pueden contestarla pensando en una que conozcan o en cuál sería la respuesta ideal.

3.
Transcurridos diez o quince minutos, se comienza la puesta en común analizando y valorando cada una de las preguntas. (No es adecuado preguntarles cuál ha sido su respuesta en el caso de que tengan pareja).

4.
Finalizado el debate se entrega la ficha 2 y se completa en gran grupo.

ACTIVIDAD OPCIONAL

Para finalizar se les puede proponer trabajar en una campaña por los buenos tratos. Esta se puede realizar en el ámbito del aula o de cara a todo el centro.

Si se quiere, se puede realizar en torno a la fecha de San Valentín o en el día contra los malos tratos, la discriminación racial, etc. Puede tener varias versiones:

a) Se piden voluntarios y voluntarias que quieran regalar abrazos. Estos llevarán un cartel colgado al cuello que ponga: *REGALO ABRAZOS* y se les advierte que no deben ser pasivos, sino que incluso los vayan ofreciendo indistintamente a chicos y chicas, jóvenes o mayores.

b) Otro grupo de personas voluntarias llevará el cartel de *REGALO POEMAS*. Los llevarán escritos en folios ya preparados o incluso pueden improvisarlos sobre la marcha. Ni que decir tiene que el contenido de los poemas versará sobre el amor, la amistad, la gratitud, etc.

c) Un tercer equipo llevará el cartel de *REGALO SONRISAS* y repartirán cartulinas donde previamente se habrán dibujado bocas sonrientes.

UNIDAD 5

Sesión 12

Detectando la violencia

FICHA 1

Reflexiona y contesta las siguientes preguntas	Sí	NO
1. Mi pareja se mete con mi grupo de amistades, dice que no me convienen y que tengo que dejar de verles.		
2. Cuando hablo, me corta, y no tiene en cuenta lo que digo. A veces me siento como un adorno.		
3. Delante de los amigos es amable, pero cuando estamos a solas se vuelve desagradable y a veces violenta/o.		
4. Me aburro a menudo, porque la mayoría de las veces hacemos lo que él/ella quiere.		
5. No le cuento todo lo que me pasa, ya que si le cuento mis temores, dice que desconfío y se enfada.		
6. Hago cosas que me cuestan, que no hago a gusto ni convencida/o, por no disgustarle.		
7. Siempre lleva la razón, no admite opiniones diferentes, creo que le disgusta algo mío.		
8. Hay ropa que no le gusta que me ponga, pero me la pongo porque a mí me gusta.		
9. Tengo miedo a perder a mi pareja si no hago todo lo que me pide, aunque sean cosas que me cuesta hacer.		
10. Todas mis amigas y amigos tienen pareja, me decían que era un bicho raro por no tener novia/o, pero ahora que la tengo, no es lo que pensaba, aguanto la relación para que los demás me dejen en paz.		

FICHA 2

Rellena esta ficha con las 10 frases de la ficha 1 en positivo
1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

4º ESO

4º ESO

INTRODUCCIÓN 171

UNIDAD O
DINÁMICA DE GRUPOS
Sesión 0: Conociendo con el tacto 175

UNIDAD 1
APRENDIENDO A CONOCERSE Y QUERERSE
Sesión 1: La autoestima 176
Sesión 2: El juego de piropos 179
Sesión 3: Comunicándose con el cuerpo 182

UNIDAD 2
VIVIR LA SEXUALIDAD
Sesión 4: La noche de amor ideal I 184
Sesión 5: La noche de amor ideal II 186
Sesión 6: Decir no a las expresiones de presión 187
Sesión 7: Hablar, hablar... de sexo 190
Sesión 8: No a la homofobia 193
Sesión 9: Desterrando mitos 196

UNIDAD 3
NOS TRATAMOS BIEN IV
Sesión 10: Por los buenos tratos 200

UNIDAD 4
EMBARAZOS NO DESEADOS, ITS Y SIDA
Sesión 11: Relaciones sexuales y anticonceptivos 204
Sesión 12: El juego de las tarjetas 207

INTRODUCCIÓN

En este curso insistiremos en que el alumnado vea las relaciones sexuales desde la óptica de la libertad, esto es, que la motivación para tener relaciones sea, por un lado, el deseo compartido y, por el otro, la decisión de satisfacerlo. Entendemos que la libertad en lo que a las relaciones sexuales se refiere implica no mantener tales relaciones si no se desea, pues en ningún caso han de ser consideradas como obligación o como carta de presentación en determinados contextos.

Mencionar la libertad es referirse al consentimiento. Consentir, en principio, es decir sí, pero en el ámbito de la educación tenemos el compromiso de formar para que el "sí" o el "no" sean "verosímiles", no fruto de un contexto en el que no cabe decir otra cosa. Ya sabemos que en las relaciones sexuales, los acuerdos no son previos, sino que el juego de la seducción y del deseo va marcando el ritmo de la relación, pero tenemos que concienciar de que una relación sexual no tiene un fin preescrito, que el consentimiento debe ser dado, si es necesario verbalmente, y que también puede ser revocado en el momento en el que alguna acción, por las razones que sean, no nos resulte agradable, que exige una *negociación permanente* y que el cambio o término de ella ha de tener lugar en el momento en que una de las partes lo desee.

Para conseguir el objetivo de que el contexto de decisión de las relaciones sexuales sea lo más libre e igualitario posible, presentamos el ejercicio de buscar respuestas para responder a las frases de presión.

La mera observación, así como diversos estudios a los que hemos aludido en el Marco Teórico de esta Guía, nos alertan de las sutiles adherencias patriarcales que perviven en las relaciones afectivas y sexuales.

El asunto de la libertad y el consentimiento dependen tanto de un sí o un no como del contexto de esos *síes o noes*. Aparte de los detalles de cada caso particular, que varían y son impredecibles, un denominador común es que, como ya hemos mencionado en repetidas ocasiones, el modelo sexual social hace del coito el "acto sexual" y califica como relaciones sexuales "completas" sólo a aquellas en las que hubo coito. De ahí que consentir una relación sexual sería tanto como consentir un coito, al igual que antaño consentir casarse con alguien era, para las mujeres, consentir todos los coitos (el llamado débito conyugal). El resto de relaciones sexuales se conciben como preámbulos para el coito, luego es *normal* la creencia de que consentir una intimidad es consentir un coito.

A esto se añade el hecho de que en las relaciones sexuales tiene gran peso la comunicación no verbal, lo que puede llevar a que la interpretación de una conducta esté condicionada por el contexto social. Que una chica salga de una discoteca a pasear con un chico a altas horas de la noche puede dar lugar a la interpretación de que quiere tener relaciones sexuales, es decir, coito, con él. Interpretación heredada del modelo de sexualidad dominante en que el chico se sirve de cualquier indicio para ajustarlo a su deseo y en algunos casos para calificarlo de provocación. Estos *errores de traducción* aparecen en algunos casos en sentencias de tribunales en los que el consentimiento se deduce de alguna conducta anterior a las relaciones sexuales, como el haberse sentado en la parte trasera de un coche entre dos chicos a altas horas de la madrugada, lo que un juez entendió como una invitación a la relación sexual cuando tuvo que emitir sentencia en el juicio celebrado por la denuncia hecha por la chica en la que

acusaba a sus compañeros de coche de violación. Aunque el término provocación ya ha sido eliminado de la jurisprudencia, sin embargo, no ha sido desterrado de las percepciones sociales a la hora de evaluar el consentimiento. En el estudio de la Universidad de Salamanca, en el Marco Teórico de esta Guía, también aparece una correlación positiva entre quienes han padecido algún tipo de coerción y quienes creen que la provocación de la chica justifica en alguna medida la coerción del chico. La idea de *provocación* entraña culpabilidad, sentimiento que no se da en otro tipo de actos reprobables: nadie dice de un joyero que con el escaparate provocó al ladrón.

Este modelo de sexualidad implica que si se consiente algún tipo de intimidad o acercamiento corporal, se está admitiendo todo tipo de intimidad, porque si no "¿para qué empezar?" Es como si nos invitan a una comida y el hecho de habernos tomado un plato implicara que tuviéramos que tomarnos el resto, porque si no, ¿para qué hemos comido el primero? Esto, ridículo para una comida, sin embargo, funciona en la sexualidad, asunto sorprendente cuando los naturalistas del sexo justificaban la no complicación del sexo, argumentando que es una satisfacción de una necesidad natural como puede serlo la comida. Sin embargo, tenemos que hablar de actos *sexuales* y no de acto *sexual* para dar a entender que consentir un aspecto de la intimidad no significa consentir en otros, aunque se haya consentido en anteriores situaciones. Considerar que en una relación sexual la negociación forma parte de todo el proceso, y que en cualquier momento puede ser interrumpida por no sentirse cómoda alguna de las partes implicadas, denota una verdadera formación en las relaciones sexuales. Esto es, tener siempre en cuenta a la otra persona y no dar por sentado que necesariamente tiene que ocurrir más de lo que está ocurriendo.

Inculcar a nuestro alumnado que en el campo de las relaciones sexuales se necesita consentimiento para cada uno de los actos sexuales, incluida la mal llamada *relación completa*, supone avanzar en la eliminación de componentes sexistas androcéntricos del campo de las relaciones sexuales, esto es, contemplar la sexualidad y el placer sólo desde el punto de vista del chico.

Además, un consentimiento dado en una relación sexual también puede ser revocado en cualquier momento. Evitaríamos así, entre otras cosas, gran parte del *miedo a la primera vez* que aparece como principal motivo de las consultas de los adolescentes en los centros de información sexual.

Por otro lado, como ya hemos visto, en repetidas ocasiones a lo largo de esta Guía, el mito del amor romántico se refiere al hecho de que el amor todo lo salva y de que sin él todo se hunde. Las chicas suelen ser más dependientes que los chicos en las relaciones amorosas. No se reservan espacio propio en una relación, mientras que los chicos sí.

Las primeras víctimas del amor romántico son las chicas para quienes la sociedad teje expectativas de que el amor es uno de los elementos de su habilitación como mujeres adultas.

El mito del amor romántico, ya lo hemos dicho en la introducción al tercer curso de esta misma Guía, convierte a las chicas en responsables del *juego* amoroso, elemento que podemos ver de una manera

INTRODUCCIÓN

clara en las revistas que son objeto de lectura por su parte. Hemos de intentar que el amor sea un asunto tanto de ellas como de ellos.

El relato de la noche de amor ideal nos puede servir para evaluar similitudes y diferencias en las concepciones del amor de los chicos y de las chicas y para ver hasta qué punto se dan supuestos como que el amor tiene que ser entre personas de distinto sexo y que un cierto grado de intimidad implica otros sucesivos o, si no, verse en la tesitura de explicar *por qué se ha empezado*.

En la información sobre los métodos anticonceptivos e infecciones de transmisión sexual, hemos de apelar a los conceptos de salud y corresponsabilidad y considerar, que el mejor método aticonceptivo es el preservativo, pues evita, a la vez, tanto el embarazo no deseado como las infecciones de trasmisión sexual incluido el VIH-SIDA.

Sesión 0

Conociendo con el tacto

OBJETIVOS

- Centrar la atención en el tacto y conocer uno de los sentidos más importantes para nuestras relaciones afectivas.
- Tomar contacto con el grupo a través del tacto.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Esta actividad está propuesta para el principio de curso, pero no para los grupos donde todas las personas son desconocidas. Se supone que muchas han compartido aulas anteriormente y si no resultara así, podríamos empezar por otras sesiones y dejar ésta para más tarde.

RECURSOS

- Un pañuelo para vendar los ojos.
- Un cronómetro o reloj con segundero.
- La lista de los nombres de la clase.

Sesión 0

Conociendo con el tacto

DESARROLLO

1.
Se empieza colocando las sillas de la clase en forma circular dejando una mesa y dos sillas a cada lado.

2.
A continuación se les explica que esta es una actividad en donde se trata de ejercitar el sentido del tacto como forma de conocimiento sensorial pero también de acercamiento a las demás personas.

3.
Pedimos una persona voluntaria, a la que vendamos los ojos y le contamos que tendrá unos treinta segundos para identificar a un compañero o compañera tocándole las manos y el antebrazo. A esta persona la habremos elegido por sorteo entre la lista de la clase. Los nombres de cada una de las personas de la clase serán introducidos en una bolsa o caja.

4.
La otra persona podrá quitarse los anillos, las pulseras o el reloj para que éstos no sirvan de pistas de identificación. Después del tiempo establecido y sin quitarse todavía la venda, deberá decir en voz alta si es chico o chica y, en segundo lugar, si cree saber quién es.

5.
El juego continúa vendándole ahora los ojos a la persona cuya identidad debía antes adivinar y sacando de la bolsa o caja un nuevo nombre.

6.
Se debe advertir que deben estar en silencio cuando se produce la exploración para no dar demasiadas pistas e incluso es conveniente que antes de sentarse para la exploración la clase cambie de asiento.

7
Antes de finalizar la sesión y aunque no nos haya dado tiempo a que a todos los alumnos y alumnas les haya tocado el turno, deberemos preguntar (mejor por escrito) qué han sentido cuando les exploraban y cuando estaban ellos explorando, si les ha parecido interesante y por qué.

UNIDAD 1

APRENDIENDO A CONOCERSE Y QUERERSE

Sesión 1

La autoestima

OBJETIVOS

- Conocer qué es la autoestima y cómo ésta puede verse afectada tanto positiva como negativamente.
- Conocerse mejor.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Con esta actividad pretendemos demostrar que casi siempre es más fácil perder la autoestima que recuperarla y que las mismas situaciones no afectan de la misma manera a unas personas y a otras. Puede ocurrir que después de cortar los fragmentos de papel que se corresponden a la pérdida de autoestima, el alumnado no encuentre el tamaño de papel adecuado a la situación que le permita recuperarla. En ese caso, pueden cortar dicho fragmento y adaptarlo a su conveniencia.

RECURSOS

- Una hoja de papel en blanco y un bolígrafo.

FUENTE

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (1995): *Educación sexual de adolescentes y jóvenes*, Siglo XXI, Madrid.

UNIDAD 1 APRENDIENDO A CONOCERSE Y QUERERSE

Sesión 1

La autoestima

DESARROLLO

1.
Preguntamos al grupo si alguien recuerda qué significa autoestima: la autoestima es cómo se siente una persona respecto de sí misma y está estrechamente relacionada con nuestra familia y nuestro medio. Les explicamos también que cada día nos enfrentamos a cosas o sucesos que afectan a la forma en que nos sentimos con respecto a nosotros mismos. Por ejemplo, si nos peleamos con nuestros padres o si un amigo o amiga nos critica, cualquiera de estas situaciones puede hacerle daño a nuestra autoestima.

2.
Entregamos una hoja de papel a cada participante, explicando que ésta representa su autoestima. Les explicamos que vamos a leer una lista de sucesos que pueden ocurrir durante el día y que le hacen un daño mayor o menor a nuestra autoestima (ficha 1).

3.
Les decimos que cada vez que les leemos una frase, ellos deben arrancar un pedazo de la hoja, y que el tamaño que quitan significa más o menos la proporción de su autoestima que este suceso quitaría.

4.
Les vamos leyendo las frases de forma ordenada y deben escribir el número de la frase que se corresponde a cada fragmento.

5.
Después les leemos las frases que recuperan la autoestima (ficha 2) y escriben la letra, que, de forma ordenada, identifica cada fragmento recuperado.

6.
Finalmente, comentamos los puntos de discusión (ficha 3).

ACTIVIDADES OPCIONALES

1. Podemos pedirles que hagan una lista sobre cómo responderían a los sucesos que dañan su autoestima y cómo podrían controlar el daño.
2. Podemos pedirles que realicen una lista, durante un día, sobre los sucesos que mejoran su autoestima y que presenten su lista en pequeños grupos.

UNIDAD 1 APRENDIENDO A CONOCERSE Y QUERERSE

Sesión 1

La autoestima

FICHA 1

Quitar la autoestima. Imagina que esta semana te ha pasado lo siguiente:

1. Una pelea con tu novio o novia que no ha terminado.
2. Tu profesor o profesora criticó tu trabajo.
3. Tu grupo de amigos y amigas no te llamó para salir.
4. Tu padre o tu madre te llamó caprichosa/o
5. Un amigo o amiga reveló un secreto que tú le habías contado en confianza.
6. Ha surgido un rumor sobre tu reputación.
7. Tu novio o tu novia te dejó por otra persona.
8. Un grupo se burló de ti por tu peinado o por tu forma de vestir.
9. Sacaste malas notas en un examen.
10. El chico o la chica que te gusta rechazó tu invitación para salir juntos.

FICHA 2

Recuperar la autoestima: En la última semana, imagina que te ha pasado lo siguiente:

a. Algún compañero o compañera te pidió consejo sobre un asunto delicado.
b. El chico o la chica que te gusta te invitó a salir.
c. Tu padre o madre te dijo de repente que te quiere mucho.
d. Recibiste una carta de un antigua amistad.
e. Sacaste buena nota en un examen difícil.
f. Un chico o una chica aceptó tu invitación a salir contigo.
g. Tu equipo favorito ganó un partido importante.
h. Tus compañeros te nombraron como líder de la clase.
i. Tu novio o tu novia te mandó una carta de amor.
j. Tus amistades te dijeron que les encanta tu estilo.

FICHA 3

Puntos de discusión:

- ¿Todas las personas recuperaron su autoestima?
- ¿Cuál fue el suceso que más dañó la autoestima? ¿Por qué?
- ¿Y el que menos?
- ¿Cuál fue el suceso más importante para recuperar la autoestima?
- ¿Qué podemos hacer para defender nuestra autoestima cuando la sentimos atacada?
- ¿Qué podemos hacer para ayudar a nuestras amistades cuando su autoestima está baja?

Sesión 2

El juego de los piropos

OBJETIVOS

- Reforzar la autoestima del alumnado.
- Crear vínculos afectivos entre toda la clase.
- Aprender a decir cumplidos y manifestar aprecio.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Esta actividad admite muchas variantes. Por ejemplo, se les puede proporcionar en cartulinas de colores una selección previa de adjetivos calificativos, todos positivos, o se puede destinar una primera parte de la sesión a realizar un listado general en la pizarra. Es muy importante que ninguno de esos piropos sea descalificador, denigrante o sexista.

RECURSOS

- Rollo de papel continuo, cartulinas de colores, tijeras, rotuladores y celo.
- Ficha 1.

FUENTE

Para esta sesión hemos elegido una variante del *Juego de piropos y autoestima del libro* ALTABLE VICARIO, Charo (1998): *Penélope o las trampas del amor,* Nau llibres, Valencia, pp. 176-179.

Sesión 2

El juego de los piropos

DESARROLLO

1.
Pegaremos en una pared del aula el papel continuo. Cada cual escribirá su nombre en una parcela de dicho papel.

2.
Se dividirá la clase en grupos de cuatro o cinco personas. Para evitar conflictos, los grupos se organizarán previamente al desarrollo de la actividad, no permitiendo que el alumnado sea quien se "coloque".

3.
Se distribuirá a cada grupo una serie de cartulinas con adjetivos o frases positivas y elogiosas sobre la forma de ser. Por ejemplo: cariñoso/a, fiel, legal, atento/a, puedes contar con él/ella, simpático/a, alegre, entusiasta, vitalista, etc.

4.
Se pedirá que cada grupo distribuya dichas cartulinas entre las personas del grupo: cuatro adjetivos para cada una de ellas. Se trata de que, entre todas y todos los participantes, elijan los adjetivos que mejor se corresponden con cada componente del grupo. Cada grupo contará con cartulinas suficientes para poder elegir: hay que intentar que no se atribuya a alguien una cualidad sólo porque en las cartulinas no haya otra que le quede mejor.

5.
Cuando todos los grupos hayan terminado de repartir los adjetivos, se colocarán en el panel de papel continuo, de forma que toda la clase pueda ver, bajo el nombre de sus compañeras y compañeros, las cualidades que les han atribuido.

6.
En gran grupo se dedicarán unos minutos a expresar los sentimientos y conflictos que se hayan suscitado.

7.
Opcionalmente, se entregará a todas las personas el listado de frases positivas que presenta Charo Altable en el libro antes citado (página 367) y que reproducimos en la ficha 1.

Sesión 2

El juego de los piropos

FICHA 1

- He de vivir de acuerdo con lo que pienso y no de acuerdo con las creencias o expectativas de otras personas.
- Yo construyo mi vida independientemente de mi familia o grupo de amigos y amigas.
- Mi familia tiene su vida, sus creencias, sus sentimientos, y yo tengo los míos.
- Yo puedo elegir.
- Mi vida me pertenece.
- Yo no soy totalmente independiente de las demás personas, pero puedo aceptar lo más beneficioso para mí y rechazar lo dañino.
- Yo he de salvarme a mí mismo/a. Nadie puede salvarme, pero puedo pedir ayuda.
- Tengo derecho a pedir y dar ayuda.
- Tengo derecho a que me escuchen.
- Tengo derecho a expresar mis opiniones, sentimientos y deseos.
- Pueden intentar chantajearme, pero yo puedo elegir.
- Puedo expresar mi malestar cuando siento que me tratan mal.
- Digo “no” cuando quiero decir no.
- Reconozco que las demás personas pueden ayudarme.
- Tengo derecho a estar enfadado/a, triste, contento/a, etc.
- Tengo derecho a reír y a llorar.
- Yo soy una persona valiosa.
- Confío en mí.
- Tengo errores y puedo corregirlos.
- Tengo problemas, pero puedo pedir ayuda para resolverlos.
- Acepto todos mis sentimientos y los reconozco.
- Tengo derecho a mi sexualidad.
- Tengo derecho al placer, respetando el deseo de las demás personas.

Sesión 3

Comunicándose con el cuerpo

OBJETIVOS

· Reforzar la importancia del tacto y del contacto en las relaciones humanas.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Esta actividad pretende reforzar la importancia del tacto y del contacto piel a piel en las relaciones humanas. Por ello hemos creído importante empezar por representar escenas de la vida cotidiana donde los gestos de nuestro cuerpo y el contacto con el cuerpo de otras personas juegan una valiosa ayuda para demostrar la empatía y favorecer la comunicación.

DESARROLLO

1.
Se piden ocho voluntarios o voluntarias para escenificar cuatro situaciones diferentes y se les explica, aparte del gran grupo, qué situaciones tienen que representar.

2.
Las situaciones serían las siguientes:

a. Consuelo a una amiga por la muerte de un familiar.
b. Alegría por el reencuentro, después de un largo tiempo sin verse, de dos amigos.
c. Despedida en el andén de una estación.
d. Un acto de reconciliación.

3.
Se les explica que en todas esas situaciones el lenguaje no verbal es el protagonista y que por lo tanto el diálogo ha de ser muy breve o inaudible. Lo importante es utilizar las manos, los brazos para acariciar, abrazar a la otra persona y transmitirle esas emociones.

4.
Después de la representación, se comenta con el gran grupo qué es lo que han sentido, qué dificultades han tenido y, sobre todo, cómo les ha ayudado el lenguaje y/o el cuerpo.

Sesión 3

Comunicándose con el cuerpo

5.
A continuación se leen en voz alta las siguientes frases:

- "Tengo la sensación de que las muestras de afecto y las caricias son mucho más importantes que todo el sexo del mundo".

- "Me encanta abrazar y que me abracen; tenderme junto a una persona y sentir la silueta de su cuerpo".

- "El contacto físico y la ternura es lo que más me importa al hacer el amor".

a. ¿Qué demuestran todas estas expresiones?
b. ¿Crees que todas las personas dirían lo mismo? ¿Por qué?

Sesión 4

La noche del amor ideal I

OBJETIVOS

- Conocer e identificar los mitos y las actitudes asociadas a las relaciones sexuales.
- Aprender sobre las diversas formas de relación sexual humana.
- Dar una imagen no sólo coital de las relaciones sexuales.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Antes de empezar a escribir sus historias los alumnos y alumnas suelen preguntar si esa noche va a ser una noche loca, de ligue y encuentros casuales o si tiene que ser con una persona especial y que ya conoce de antes, aunque sea sólo de vista. Les indicamos que no hay condicionantes de ningún tipo, sino sólo que se imaginen la noche más perfecta y placentera.
Precisamente la elección del tipo de historia servirá para el comentario. Si se imaginan con una persona desconocida será interesante analizar cómo se han conocido, quién ha tomado la iniciativa, qué elementos de seducción se han pensado o planeado…
Si es con una persona conocida, tendremos en cuenta cuáles son sus cualidades, físicas o psicológicas, si ha habido diálogo, si hay afinidad, cómo se logra la intimidad, etc.
También debemos tener en consideración que pueden surgir historias más procaces y pornográficas, casi siempre de chicos, y que su lectura provocará las típicas risas y comentarios. Se analizarán como las demás y se intentará llevar la discusión al terreno de por qué una persona puede tener necesidad de tener el dominio y el control sobre otra y no querer prestar atención a sus gustos y deseos o, simplemente, destacar qué concepción de la sexualidad demuestra tener con ese tipo de fantasía.

RECURSOS

Adaptación de la actividad propuesta por Charo Altable en *Penélope o las trampas del amor*.

FUENTE

Hoja de papel en blanco y bolígrafo.

Sesión 4

La noche del amor ideal I

DESARROLLO

1.
Ponemos al grupo en círculo y damos un papel en blanco a cada miembro.

2.
Pedimos a cada alumno y a cada alumna que escriba cómo se imagina y desea su noche de amor ideal, pidiendo que sea todo lo fantástica, ilimitada e imaginativa que quieran, y les decimos que no se sabrá quién escribió cada relato. Para ello les recomendamos que escriban con mayúsculas y que pongan arriba únicamente si son chico o chica.

3.
Una vez escrito, todo el mundo deberá doblar la hoja en un número igual de pliegues.

4.
Las recogemos, le damos una hoja a cada persona teniendo cuidado de que no sea la misma que han escrito y se van leyendo en voz alta.

5.
Al finalizar la clase, se recogen de nuevo las historias, que se utilizarán en la siguiente sesión.

Sesión 5

La noche del amor ideal II

OBJETIVOS

- Reflexionar críticamente sobre la visión del amor que se desprende de sus narraciones.
- Analizar los roles y estereotipos más comunes que aparecen en las fantasías amorosas.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Si se lleva a cabo la votación que se propone en el apartado 4, es posible y deseable que las historias elegidas sean aquellas que describan con más detalle los preparativos del encuentro, la elección del lugar y el momento, la fase de seducción, la complicidad, el placer compartido, etc. Y si no saliese espontáneamente, el profesorado podrá elegir algunas de las mejores.

DESARROLLO

1. Se reparten de nuevo al azar las historias. Se les pide que cada persona lea en silencio la que le ha tocado.

2. A continuación se establece un coloquio en el que se irán comentando las siguientes cuestiones:
- Cómo se ha producido el encuentro, la fase de acercamiento, si ha habido elementos para la seducción, preparativos o no.
- Remarcar qué cualidades les han gustado más de la pareja.
- Destacar si han puesto interés en conocer o no a la otra persona o si ya se conocían de antes.
- Distinguir si es una relación esporádica o largamente deseada y con intención de repetirse en el futuro.
- Buscar en qué historias se ha preguntado o se ha tenido en cuenta a la otra persona para decidir qué hacer y a dónde ir a lo largo de la noche.
- Señalar si hay diferencias en las fantasías de ellos y ellas.
- Destacar si hay alguna fantasía en la que han utilizado métodos anticonceptivos y para evitar enfermedades de transmisión sexual.
- Analizar si ha habido consumo de bebidas o de algún otro tipo de droga en la fase de acercamiento y qué papel tenían en el desarrollo de la historia.

3. En definitiva, se trata de analizar los roles y estereotipos más comunes en las historias que han escrito y también de destacar aquellas historias menos estereotipadas o más originales.

4. Resulta bastante conveniente que al finalizar este análisis se lleve a cabo una votación de la historia escrita por chicos que más les ha gustado a las chicas y de la historia escrita por chicas y que más les ha gustado a los chicos.

UNIDAD 2

VIVIR LA SEXUALIDAD

Sesión 6

Decir no a las expresiones de presión

OBJETIVOS

- Ayudar a las y los adolescentes a practicar diferentes formas de decir *no* a las presiones para tener relaciones sexuales.
- Tratar los riesgos de una relación sexual no consentida, la influencia del alcohol y de otras sustancias en la voluntad.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Empezamos explicando al grupo que esto es una práctica de la vida real: decir no a alguien cuando no quieres tener relaciones sexuales o decir no a las presiones de amistades. Es importante responder rápidamente y con un buen argumento, antes de que la pareja trate de convencerte. Como ya hemos visto, ninguna persona tiene derecho a obligar a otra a hacer nada que no desee, sea cual sea el momento y la circunstancia. Recordemos también que es una creencia extendida el pensar que las chicas dicen no cuando quieren decir sí y que, por lo tanto, los chicos deben insistir.

RECURSOS

- Ficha 1.

FUENTE

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (1995) *Educación sexual de adolescentes y jóvenes,* Siglo XXI, Madrid, pp. 182-185.

Sesión 6

Decir no a las expresiones de presión

DESARROLLO

1.
Pedimos dos personas voluntarias (chico y chica, si es posible) para hacer de jueces en el juego y dividimos al resto en dos equipos.

2.
Les decimos que éste es un concurso para ver qué equipo da las mejores respuestas a las frases que los chicos o las chicas pueden decir para presionar para tener relaciones sexuales.

3.
El equipo A y el equipo B se sientan a cada lado del aula. El profesor o profesora será el animador del juego, leyendo cada frase en voz alta (ficha 1). Después de leer la frase los equipos se reúnen y formulan una buena respuesta. El primer equipo que tenga la respuesta levantará la mano.

4.
Los dos jueces y el profesor o la profesora decidirán cuál es la mejor respuesta y el equipo obtendrá un punto. El equipo ganador es el que obtenga más puntos.

5.
Para finalizar se hará un debate sobre los siguientes puntos de discusión:

a) Definimos entre todos qué es una frase de presión (cuando alguien te amenaza, miente, humilla o te molesta, está usando una expresión para presionarte a tener relaciones sexuales o, en general, a hacer cualquier cosa que no se desea).
b) ¿Qué impide dar buenas respuestas contra la presión?
c) ¿Qué se puede hacer si tu pareja te sigue presionando? Señala cuáles son, entre las siguientes, las mejores soluciones:
   - Decir no y repetirlo tajantemente.
   - Dar razones para decir *no*.
   - Tomar la ofensiva: decir cómo te está haciendo sentir la continua presión de esa persona.
   - Rehusar a seguir discutiendo el asunto. Marcharse.
d) ¿Es más común para las chicas o para los chicos usar frases de presión? ¿Por qué?
e) ¿Hay situaciones en que las frases de presión son buenas?
f) ¿Qué factores pueden debilitar nuestra voluntad para sucumbir finalmente a la presión?

Sesión 6

Decir no a las expresiones de presión

FICHA 1

EXPRESIONES DE PRESIÓN

1. No se lo diré a nadie.	
2. Si me quisieras, te acostarías conmigo.	
3. Lo que ocurre es que eres una estrecha.	
4. Esto hará más profunda nuestra relación.	
5. Si no querías hacerlo, ¿para qué empezaste?	
6. Vamos a tomar algo y así nos pondremos a tono.	
7. No pasa nada porque hoy lo hagamos sin condón.	

UNIDAD 2

Sesión 7

Hablar, hablar... de sexo

OBJETIVOS

- Romper con el tabú que impide hablar sobre sexo, placer y satisfacción.
- Proponer formas de abordar estos temas.
- Introducir el sentido del humor para relajar la tensión.

CONCEPTOS CLAVE

- Orgasmo.
- Masturbación.
- Petting.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Hablar abiertamente de sexo en un contexto de iniciación de una relación es realmente difícil, sobre todo si se tiene en cuenta que se ponen en juego muchas cuestiones: la propia autoestima, el miedo al rechazo, a hacer el ridículo, etc. No obstante, debe hacerse hincapié en que no es lo mismo la mecánica reproductiva que pasa necesariamente por el coito (o por el laboratorio, si pensamos en la reproducción artificial) que las habilidades amatorias que requieren de las atenciones a los gustos y deseos de la pareja sexual.
Es interesante realizar esta actividad tras haber separado al alumnado por sexos para poder hablar abiertamente.

RECURSOS

- Libro de MARTÍN, Andreu y RIBERA, Jaume (2004): *Diario rojo de Flanagan*, Destino, Barcelona, Literatura juvenil.

Sesión 7

Hablar, hablar... de sexo

FICHA 1

1.
Se empieza pidiendo tres personas voluntarias (o escogiéndolas si conocemos al grupo) para que lean el personaje de Flanagan, el de Carlota y el de Narrador, que será la voz en off de los pensamientos de Flanagan (Ficha 1). Antes de realizar la primera lectura en voz alta deben leerlo un par de veces para poder interpretarlo mejor. Debe tenerse en cuenta que la situación les va a resultar un poco cortante por el lenguaje y por el tema que van a leer y que puede que haya interrupciones, risas, etc.

2.
Después de la lectura les pedimos que comenten qué les ha parecido la situación y les hacemos las siguientes preguntas que pueden servir de guión para el debate:

- Carlota y Flanagan hablan de dos encuentros anteriores diferentes. Intenta describir qué crees que pasó en estos encuentros desde el punto de vista de cada uno de ellos.

- ¿De qué dependen las “habilidades sexuales” en cada una de las situaciones descritas?

UNIDAD 2

Sesión 7

Hablar, hablar... de sexo

FICHA 1

NARRADOR: Carlota y Flanagan se encuentran en casa de Carlota. Ésta está preparando unas creps en la cocina de la casa. Le da a probar una crep a Flanagan.
CARLOTA: ¿Quieres repetir?
N: Flanagan piensa que ahora se lo pone en bandeja, que ahora la puede abrazar. Hace rato que reprime las ganas.
FLANAGAN: Quiero repetir lo del otro día. No he dejado de pensar en eso ni un momento.
N: Flanagan se alarma al ver que Carlota no responde en el momento
C: Bueno…
F: ¿No quieres?
C: No te enfades, pero… Mira, para mi gusto fue demasiado rápido.
N: ¿Demasiado rápido? Flanagan tenía la sensación de que le estaba atacando a traición y sin darle tiempo de preparar la estrategia defensiva. ¡Le había dedicado horas de caricias antes de entrar en ella! ¿Es que no se lo había pasado bien?
F: ¿No te lo pasaste bien?
C: Me lo pasé bien sobre todo por la emoción de estar contigo, pero, en cambio, no llegué a… Mira, no sé cómo decírtelo. No llegué a sentir lo mismo que el primer día. Me lo pasé mejor cuando sólo me acariciaste.
N: ¿Cómo podía decir aquello? ¿Cómo podía ser mejor una masturbación que… que… que aquello? Confirmaba lo que ya había escrito en su diario: que la habilidad sexual no era una cosa instintiva, una formación que todos llevamos en los genes. Quizá sí en lo referente a la reproducción, pero no en lo que atañe al placer. Pero claro, esa es la teoría, la práctica resulta más complicada.
C: Me parece que habría necesitado más tiempo.
F: ¿Más tiempo?
C: Pues sí, más caricias y más besos y … no tener tanta prisa por… Ya me entiendes, ¿no? Además, creo que habría continuado necesitando que me acariciaras mientras estabas… Ya me entiendes, ¿verdad?
N: De nuevo se confirma la necesidad de hablar y hablar de sexo. Claro, porque si no se lo dice, no lo sabe. Pero, jo, qué fracaso, piensa Flanagan.
F: Pero si no recuerdo mal, yo te iba acariciando mientras…
N: Los dos lo estaban pasando fatal. Era evidente que a Carlota se le hacía muy violento decirle a Flanagan aquello. Pero ella pensaba que tenía que decírselo, claro.
C: Me refería a caricias en un punto muy concreto.
F: ¿En el…? ¿En el clítoris?
N: Flanagan recordó las veces que había oído hablar de la dificultad de encontrar… A lo mejor tendría que haberle preguntado "¿Me puedes indicar dónde está, exactamente?", pero siempre le había dado vergüenza preguntar direcciones cuando estaba perdido.
C: No te enfadas porque te lo diga, ¿no?
F: Al contrario. Siento mucho que no me lo dijeras el otro día.
C: ¿Por qué no me lo preguntaste tú?
F: No te lo pregunté porque me lo estaba pasando estupendamente. Cuando estás convencido de que las cosas van bien, no se te ocurre hacer esa clase de preguntas. (…)
N: Más tarde, cuando lo hicieron otra vez descubrieron que no se necesita ningún poder especial ni un máster en Harvard; sólo con algo tan sencillo como es hablar superando vergüenzas y tabúes, y estar atento cada uno a lo que quería el otro, la experiencia fue fantástica para los dos.

UNIDAD 2

VIVIR LA SEXUALIDAD

Sesión 8

No a la homofobia

OBJETIVOS

- Fomentar la empatía hacia personas de distinta orientación sexual.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Por desgracia el desprecio y la violencia, en el peor de los casos, o la invisibilidad en el menos malo, son dos actitudes bastante frecuentes de enfrentarse a las orientaciones sexuales minoritarias en nuestra sociedad. Esto sigue más o menos presente en los centros de enseñanza y creemos que la forma de abordarlo es intentando que el alumnado se ponga en la piel de sus víctimas. Después intentaremos deshacer falsas creencias y desterrar el desconocimiento que sobre la orientación sexual existe.

RECURSOS

- Ficha 1.

FUENTE

El testimonio está sacado del libro de LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2006): *Homosexualidad y familia: lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer*, Graó, Barcelona.

Sesión 8

No a la homofobia

DESARROLLO

1.
Se reparte una fotocopia del testimonio entre todo el alumnado y se lee en voz alta. Para prestar más atención se puede cambiar de lector o lectora en cada párrafo.

2.
Ponte en el lugar de la persona que nos ha contado su historia y responde a las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo crees que se ha podido sentir durante el tiempo en que estaba en el instituto y le atraía su compañero y amigo?
- ¿Qué tipo de relación te parece que le ha sido más difícil de soportar?:
  - El no poder decírselo a sus amigos.
  - El no poder mantener una relación afectiva con la persona de la que se siente enamorado.
  - El no poder contárselo a su familia.
  - El desconocer qué es lo que realmente está pasando y nunca haber conocido a nadie homosexual y no haber oído hablar del tema.
- "A los dieciséis años dejé los estudios y empecé a trabajar aquí y allá, dando tumbos de un lado para otro". ¿Te parece muy exagerado que esta situación afecte tanto a la vida de una persona: la relación con los amigos, la familia, el rendimiento escolar, los trastornos de personalidad y hasta las ideas de suicidio? ¿Cómo crees que se podría llevar mejor?
- Si un amigo o una amiga con quien tienes mucha confianza te cuenta que siente atracción por una persona de su mismo sexo, ¿cuál sería tu reacción?
  - Le diría que vaya al médico o al psicólogo.
  - Dejaría de ser su amigo o amiga por si acaso es contagioso.
  - Dejaría de ser su amigo o amiga por si acaso la gente piensa que también yo lo soy.
  - Le diría que a mí no me importa y que desde luego seguiría siendo su amigo o amiga.
  - Lloraría del disgusto.
  - Lo sentiría como una traición por todo este tiempo sin yo saber nada.
  - A partir de ese momento le vería como una persona diferente, desconocida para mí.

UNIDAD 2

Sesión 8

No a la homofobia

FICHA 1

Testimonio

"Los problemas empezaron para mí a partir de los 13 años cuando me enamoré locamente de Juan, uno de mis amigos. Sólo quería estar con él y él me ponía negro, porque tonteaba con las chicas; era muy guapo y las chicas le hacían mucho caso.

Pero lo peor era que yo no sabía muy bien lo que me estaba pasando, me sentía muy raro y asustado, Yo había oído hablar de la homosexualidad, pero en realidad no sabía nada y encima no había conocido nunca a nadie homosexual: ¿lo era yo? ¿O simplemente me gustaba Juan?

Todo el mundo empezó a verme raro. Ese curso fue terrible para mí: confuso, raro, obsesionado con Juan, preocupado, ansioso. Al final empecé a suspender y mis padres me llevaron a clases particulares. Acabé aprobando todo, pero con notas muy bajas.

Finalmente, mis compañeros se dieron cuenta de que me pasaba algo y que hacía cosas raras en relación con Juan. Éste también se mosqueó. Un compañero me dijo un día que parecía "un maricón" y que perseguía a Juan. Fue terrible, no sabía donde meterme. Estuve una semana sin ir al colegio, me llevaron a un psiquiatra que me dio ansiolíticos, porque yo sólo le dije que estaba muy nervioso.

Cuando empezó el siguiente curso, resulta que Juan ya tenía una amiga o novia, y eso sí que fue imposible para mí. Pensé hasta en el suicidio.

No podía decir nada en casa, a pesar de que empecé a pensar en firme que era homosexual. Busqué y leí cosas, que me ayudaron en parte, aunque me llené de miedo al confirmar que seguramente sería homosexual toda la vida. Tenía miedo de que se me notara, que los amigos o mis padres lo sospecharan, que fuera verdad para siempre. No lo acepté hasta mucho después, en realidad hasta que tuve una pareja que me ha ayudado mucho. Bueno, yo también a él.

La relación con mis padres se fue deteriorando. Claro, lo más importante para mí, no se lo podía decir. Hablaron con el psicólogo del instituto, me llevaron a verle, pero yo no me atreví a decirle nada.

A los dieciséis años dejé los estudios y empecé a trabajar aquí y allá, dando tumbos de un lado para otro. Cada vez tenía más problemas para tener amigos y me fui quedando muy solo. Cuando pude me fui a Barcelona, con 18 años, busqué trabajo y empecé a hacer una vida en paralelo, sobre todo frente a mi familia, que no sabía nada de cómo vivía.

He hecho una vida paralela hasta hace un año, cuando con 28 años se lo dije primero a mi hermana y luego a mi familia. Mi hermana reaccionó muy bien y me ayudó para que nuestros padres lo aceptaran. Mi madre lloró mucho, pero nunca me rechazó. Mi padre fue otra cosa, reaccionó muy mal, llegó a decir que no quería saber nada de mí, que era su vergüenza, pero poco a poco ha ido soportando los hechos y ahora parece que empieza a aceptarlo también".
(M. 29 años).

Sesión 9

Desterrando mitos

OBJETIVOS

- Desterrar mitos y falsas creencias sobre la homosexualidad en mujeres y varones.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Todas las afirmaciones que se proponen en esta sesión son falsas y son reflejo de los prejuicios más comunes sobre la homosexualidad. Se habrían podido plantear de una manera positiva pero consideramos que así se ponen sobre la mesa las creencias más tópicas.

DESARROLLO

1.
Empezamos formando grupos de cuatro o cinco estudiantes y cada grupo debe elegir un portavoz. Se les reparten las hojas de la ficha 1 con las afirmaciones sobre la homosexualidad y se les pide que comenten y anoten las reflexiones en torno a cada una de ellas explicando si están de acuerdo o en desacuerdo y por qué.

2.
Se realiza una ronda de intervenciones sobre cada una de las afirmaciones. El profesorado realizará las aclaraciones que crea oportunas. En la ficha 2 se ofrecen argumentos que pueden ser útiles.

3.
Si al terminar de comentar todas las frases sobrase tiempo, se podría abrir un debate sobre en qué medida el reconocimiento de los derechos de las personas homosexuales que otorgan las leyes favorecerá la aceptación social.

Sesión 9

Desterrando mitos

FICHA 1

VERDADERO O FALSO

1. La homosexualidad es un vicio.
2. Se sabe que una mujer es lesbiana porque son “marimachos”.
3. Todos los gays son afeminados.
4. El hecho de tener una relación sexual o fantasías con una persona de tu mismo sexo significa que eres gay o lesbiana.
5. Un gay/lesbiana siempre desea sexualmente a sus amigos del mismo sexo.
6. Todos los gays y todas las lesbianas son personas promiscuas.
7. Algunas personas se hacen homosexuales porque tienen dificultades para establecer relaciones con personas del otro sexo.
8. La persona homosexual desea cambiar de sexo.
9. La homosexualidad es una enfermedad y se puede curar sometiéndose a tratamiento médico o psicológico.
10. Antes había menos gays y lesbianas que ahora.
11. Si aceptamos a los gays y las lesbianas, habrá más que ahora.
12. Una persona que quiera dejar de ser homosexual puede hacerlo si realmente quiere.

Sesión 9

Desterrando mitos

FICHA 2

1.- **La homosexualidad es un vicio.**
Al hablar de homosexualidad se hace referencia a las prácticas sexuales entre personas del mismo sexo. Este tipo de prácticas está atestiguado desde los inicios de la Historia. Por lo tanto se trata de un fenómeno natural, documentado en el género humano y también en diversas especies animales.

A lo largo de la Historia han existido culturas que abordan con naturalidad el fenómeno de la homosexualidad y otras que lo condenan a partir de determinados argumentos. Ésta última actitud ha propagado diversas ideas, entre otras, que se trata de un vicio.

2.- **Se sabe que una mujer es lesbiana porque son "marimachos".**
El aspecto físico no es un elemento que nos permita determinar si una persona es homosexual. Normalmente existe la idea de que los gays son afeminados y las lesbianas unos marimachos. Pero eso no siempre es así. Hay gays con aspecto muy masculino y lesbianas femeninas, del mismo modo que hay heterosexuales que por sus modales, timbre de voz u otros rasgos podrían parecer gays.

3.- **Todos los gays son afeminados.**
Lo mismo que lo anterior.

4.- **El hecho de tener una relación sexual o fantasías con una persona de tu mismo sexo significa que eres gay o lesbiana.**
Tener dudas o fantasías con personas del mismo sexo es algo que les ocurre a muchas personas. Eso no significa que automáticamente deban considerarse gays o lesbianas. Si estas fantasías generan dudas, lo mejor es aceptarlo con naturalidad. La orientación sexual se irá definiendo por sí misma. El miedo sólo sirve para generar angustia y auto-rechazo. En cualquier caso cualquier orientación sexual es igualmente válida y respetable.

5.- **Un gay o una lesbiana siempre desea sexualmente a sus amigos del mismo sexo.**
No es cierto que todos los gays o todas las lesbianas aspiren a mantener relaciones sexuales con sus amistades. Aunque puede darse la circunstancia de que un gay o una lesbiana sienta atracción sexual por algún amigo o amiga, no es lo habitual, del mismo modo que en una pandilla de chicos y chicas hay quienes sienten alguna atracción sexual y en otros muchos casos simplemente es amistad.

6.- **Todos los gays o lesbianas son personas promiscuas.**
Al igual que entre las personas heterosexuales, entre los gays y las lesbianas hay quienes son totalmente fieles a su pareja, del mismo modo que existen quienes creen que mantener numerosas relaciones sexuales no es algo condenable.

Sesión 9

Desterrando mitos

7.- **Algunas personas se hacen homosexuales porque tienen dificultades para establecer relaciones con personas del sexo contrario.**
Entre las personas existen todo tipo de caracteres, en algunas predomina la timidez a la hora de relacionarse con otra gente mientras que en otros casos la extroversión y la simpatía facilita esa comunicación. Este hecho no guarda ninguna relación con la orientación sexual. Si alguien se caracteriza por su timidez, será igual de tímido como gay, como lesbiana o como heterosexual.

8.- **La persona homosexual desea cambiar de sexo.**
La homosexualidad es la atracción que se siente por personas del mismo sexo. Un caso diferente es la transexualidad, que ocurre cuando en una persona no coinciden el sexo físico y el género con el que se identifica. Hay hombres que se sienten mujeres, son transexuales femeninas y mujeres que se sienten hombres, transexuales masculinos. Muchas de estas personas desean cambiar de sexo mediante una operación conocida como cirugía de reasignación de sexo (CRS). Aún así, hay también personas transexuales que no llegan a someterse a dicha operación.

9.- **La homosexualidad es una enfermedad y se puede curar sometiéndose a tratamiento médico o psicológico.**
Hubo épocas en las que se creía que la homosexualidad era una enfermedad. Sin embargo, desde hace mucho tiempo tanto médicos como psiquiatras rechazan esta idea. Organismos oficiales como la Organización Mundial de la Salud (OMS) o la Asociación de Psiquiatría Americana (APA) decidieron eliminar la homosexualidad y el lesbianismo del listado de enfermedades.

10.- **Antes había menos gays y lesbianas que ahora.**
Eso es algo que nunca se sabrá. Antes, debido a la represión existente, muchos gays y muchas lesbianas no se atrevían a manifestar públicamente su orientación sexual o sus afectos. El desarrollo del movimiento social LGTB (lesbianas, gays, transexuales y bisexuales) ha permitido iniciar un proceso de normalización en numerosas partes del mundo con el que se ha logrado un aumento de la visibilidad de estas personas.

11.- **Si aceptamos a los gays y las lesbianas habrá más que ahora.**
Aunque no se conoce el número exacto de gays, de lesbianas o de personas transexuales, se suele dar por válida la idea de un número que oscila entre el 7% y el 10% de la población. La orientación sexual es un fenómeno normal que le ocurre a todas las personas y no guarda ninguna relación con las modas o los caprichos.

12.- **Una persona que quiera dejar de ser homosexual puede hacerlo si realmente quiere.**
Hay personas que debido al rechazo social que existe con la homosexualidad se odian a sí mismas y desearían cambiar su orientación sexual. Algunos médicos y psiquiatras dicen que se puede cambiar la orientación sexual. Sin embargo no está demostrado que pueda ser así. Existen numerosos testimonios de quienes lo intentaron y finalmente han reconocido que sólo sirvió para incrementar su sufrimiento.

El día que se admita con naturalidad cualquier orientación sexual dejará de tener sentido que haya personas que aspiren a cambiar la suya. Será un fenómeno tan natural como tener el pelo rubio o los ojos de cualquier color: una característica más de cada individuo.

UNIDAD 3

NOS TRATAMOS BIEN IV

Sesión 10

Por los buenos tratos

OBJETIVOS

- Aprender a manejar los conflictos en parejas de adolescentes.
- Ayudar a adquirir habilidades sociales y recursos, tanto para evitar conflictos, como para resolverlos o para detectar situaciones de riesgo.
- Dar una visión más positiva y optimista de las relaciones humanas.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Los conflictos que pueden desembocar en conductas violentas existen entre parejas jóvenes, y no podemos evitarlas eludiendo las situaciones que las generan sino dando soluciones y proponiendo alternativas. Por eso hemos preferido dar también una imagen de trato no sólo correcto sino afectuoso entre las personas jóvenes.

RECURSOS

- Ficha 1.
- Ficha 2.

FUENTES

- La primera actividad está recogida de los *Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género*, de la Junta de Andalucía.
- La actividad opcional aparece en SANCHÍS, Rosa (2005): ¿*Todo por amor*? Octaedro, Barcelona, p. 171.

DESARROLLO

1.
Se empieza repartiendo una fotocopia con los tres casos (ficha 1) que van a ser tratados. Se hace una lectura en voz alta de cada uno de ellos.

2.
Después de la lectura les pedimos que comenten qué les han parecido las situaciones, si son realistas, que valoren las actitudes de los y las protagonistas y si podían haber reaccionado de otra manera. Para ello se incluye otra ficha orientativa (ficha 2) donde aparecen una serie de preguntas que pueden ser respondidas primero en pequeño grupo y luego en gran grupo.

UNIDAD 3

Sesión 10

Por los buenos tratos

ACTIVIDADES OPCIONALES

Proponemos la lectura del texto que aparece a continuación. Las cuestiones permitirán un debate sobre el tema.

HOMBRES CONTRA LA VIOLENCIA

Mucha gente cree que los hombres están predispuestos por naturaleza a la agresión y la brutalidad. No obstante, los científicos que estudian la naturaleza informan de que la violencia es una posibilidad dentro del comportamiento humano, pero no por eso inevitable, y que la mitad de las sociedades tribales investigadas no son violentas o lo son a niveles muy bajos. En algunas sociedades no existe la violación ni el maltrato a la esposa, ni las peleas, ni la guerra. Todo ello es la mejor prueba que tenemos de que la especie humana, en general, y los hombres, en particular, no están genéticamente programados para la violencia. De tal manera que, si la violencia no es una necesidad biológica, entonces debe tener lugar el aprendizaje de este comportamiento. Es cierto que estamos rodeados por violencia. A la edad de 18 años, los niños han visto en televisión 18.000 muertes violentas; además ven la brutalidad en los deportes y oyen a respetados líderes políticos explicar por qué es necesario empezar una nueva guerra. Además, a los niños les pegan sus padres, ven cómo éstos se pelean y aprenden, así, que la violencia y el amor van juntos (…)

Los hombres no sólo no han utilizado la violencia para mantener el poder y el control sobre las mujeres o sobre otros hombres, sino que han aprendido a pensar en el poder como su capacidad para dominar y controlar el mundo, la gente de su alrededor y sus propias emociones. El poder es comparado con la masculinidad, y puede ser ejercido de diferentes maneras: con dinero, ideas, encanto, cerebro o fuerza bruta. Cualquiera que sea el método, los hombres hemos aprendido que ser un hombre significa algún tipo de poder y control. La mayoría de los hombres no son violentos, pero sentimos que tenemos que estar arriba, al menos en algún aspecto de nuestras vidas. El problema es que muchos hombres sienten que no tienen el control. Si se equipara ser un hombre a tener poder, la falta de éste puede hacer que te sientas incompleto, inadecuado, impotente. ¿Qué hacen los hombres con esto? Muchos utilizan el acoso sexual, el abuso y la violencia como una forma inconsciente de conseguir su equilibrio masculino, para sentir que realmente son hombres. Los acosadores, violadores, maltratadores y asesinos de mujeres no están necesariamente locos. Son hombres con dolor, que tomaron el mensaje de que tienen que dominar para ser hombres.

Por eso, nuestro mensaje para cambiar las cosas es el siguiente: si la desigualdad entre hombre y mujer es el origen de la violencia masculina, hemos de considerar la igualdad como un éxito clave para el cambio. El feminismo es una visión de igualdad entre el hombre y la mujer. Es una visión de la liberación

Sesión 10

Por los buenos tratos

para la mujer. Es, como cada día más hombres están descubriendo, una liberación para los propios hombres que libera de las luchas por el poder, de las presiones para competir, de la distancia emocional de los hijos e hijas, de otros hombres, de las mujeres y de la violencia que caracteriza nuestras vidas de una u otra forma. Es por eso que durante una semana al año, que empieza el 25 de noviembre, millones de hombres en Canadá, y cada día más en todo el mundo, llevan un lazo blanco. Es la promesa pública de que nunca se comprometerán, condonarán o permanecerán silenciosos ante la violencia contra las mujeres y que serán padres más activos, preocupados y amorosos, que sirvan de ejemplo a sus hijos e hijas y a los hombres de su entorno, y que se comprometen a analizar el sexismo en sus vidas. La Campaña del Lazo Blanco es la declaración de que, incluso si no se es parte del problema, todos podemos ser parte de la solución. Más que cualquier otra cosa, la campaña es un mensaje de amor sobre la bondad de los hombres.

Michael Kaufman. *El País, 18-07-2000*.

Preguntas

1. ¿Por qué usan los hombres la violencia, según el autor del artículo? ¿Cuál es tu opinión? ¿Crees que tiene solución?

2. En cuanto a la actual "violencia doméstica", ¿crees que es sólo un problema de las mujeres o también los hombres pueden hacer algo para que desaparezca?

3. ¿Qué te parecen iniciativas como las del lazo blanco? ¿Crees que podría tener una repercusión mundial?

4. ¿Qué es para ti el feminismo? ¿Y para el autor del artículo?

5. ¿Qué aporta el feminismo a las mujeres? ¿Y a los hombres?

6. ¿Sólo las mujeres son feministas? ¿Te atreverías a firmar la siguiente declaración: *YO TAMBIÉN SOY FEMINISTA*?

UNIDAD 3

NOS TRATAMOS BIEN IV

Sesión 10

Por los buenos tratos

FICHA 1

CASO 1:
Óscar y Ana se conocieron hace seis fines de semana y desde entonces salen juntos. Este sábado habían quedado a las cinco para ir al cine. Cuando Ana ya está preparada para salir, Óscar la llama por teléfono diciéndole que está con sus amigos y que, como hace mucho tiempo que no los ve, le gustaría salir esa tarde con ellos, porque van a ver un partido de fútbol juntos.
Ana le dice: "Muy bien, vete con ellos, pero a mí no me vuelvas a llamar".

CASO 2:
Sandra y Jesús están en una discoteca. Después de un buen rato bailando, se sientan en un sofá que está alejado de la pista. Empiezan a besarse y a acariciarse. Los dos están muy a gusto. En un momento determinado, Sandra le dice a Jesús que quiere volver a la pista. Él le contesta: ¿Por qué, Sandra, si estamos muy a gusto? Ella insiste en bailar y él le contesta: "El otro día me hiciste lo mismo. Me pones como una moto y luego quieres que paremos".

CASO 3:
Antonio y Raquel son novios desde hace cinco meses. Los dos están muy contentos y felices. El último sábado, fueron a una discoteca a bailar. Nada más llegar, Raquel vio al fondo de la sala a un antiguo novio suyo, al que hacía mucho tiempo que no veía. Fue directamente hacia él, muy contenta, y se saludaron con un beso.
Antonio no se acercó. Observó la escena desde lejos.
Cuando Raquel volvió junto a él, éste le dijo: "A mí no me vuelvas a hablar, eres una puta".

FICHA 2

GUIÓN PARA EL ANÁLISIS Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN PAREJAS ADOLESCENTES

1. ¿Qué crees que siente él? ¿Y ella?
2. ¿Por qué crees que ella ha actuado así? ¿Y él?
3. ¿Tienen derecho a actuar como han actuado estas dos personas?
4. ¿Qué alternativas darías a cada una de las dos personas para que puedan solucionar su conflicto?

UNIDAD 4

EMBARAZOS NO DESEADOS, ITS Y SIDA

Sesión 11

Relaciones sexuales y anticonceptivos

OBJETIVOS

- Fomentar el conocimiento de los riesgos en las relaciones sexuales no protegidas contra embarazos no deseados y/o enfermedades de transmisión sexual.
- Conocer los métodos anticonceptivos, sus ventajas y sus inconvenientes.
- Promover la búsqueda de información adecuada y veraz en las personas e instituciones que tienen competencia para ello.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Los embarazos no deseados siguen siendo un problema importante para la juventud. No se pretende asustar, pero sí informar de los riesgos y de cómo evitarlos con el uso de los métodos anticonceptivos. Es necesario advertir que, algunos de estos embarazos se producen en situaciones de pérdida de la voluntad por el consumo del alcohol o de otras sustancias, y hacer hincapié en que una persona sólo debería mantener relaciones sexuales coitales con quien y cuando realmente lo deseara, sin ningún tipo de presión o coacción.

En Asturias, el número de embarazos de adolescentes (menores de 20 años), es en la actualidad sensiblemente menor que a comienzos de los años noventa: 810 en 1990 y 369 en 2005. Pero también el número de mujeres de esa edad ha descendido de forma importante; por ello es necesario relacionar el número de embarazos con la población de mujeres adolescentes, para poder valorar la situación.

La tasa de embarazo (número de embarazos por cada 1000 adolescentes) presentó una tendencia descendente en la década de los noventa. Sin embargo, a partir de 1999, se apreció un incremento, llegando a 16 embarazos por cada 1000 adolescentes en 2005. Esta cifra no es alarmante, ya que está sensiblemente por debajo de la media estatal, que fue de 23 en ese mismo año 2005.

No obstante, seis de cada diez embarazos de adolescentes asturianas terminan en aborto, lo cual señala que, al menos, éstos son no deseados y, por tanto, sería necesario poner en marcha los mecanismos necesarios para prevenirlos.

El Programa de Dispensación de la Píldora Postcoital, que se puso en marcha en julio de 2005, está siendo ampliamente utilizado por las adolescentes. Aunque sólo se tiene información por edad del 55% de las píldoras prescritas, las adolescentes presentan la tasa más alta de utilización. Se sabe que hay un 10% de reincidentes, aunque esta información no está desagregada por edad. La utilización repetida de esta píldora podría, además, entrañar riesgos para la salud de las mujeres. Debemos insistir en que la píldora postcoital debe ser utilizada como una alternativa de emergencia y no de forma habitual.
Así pues, las mujeres siguen siendo las responsables de la contracepción y además ellas y sus parejas, al no utilizar preservativo, están en riesgo de infecciones de transmisión sexual (ITS), entre ellas el VIH,

Sesión 11

Relaciones sexuales y anticonceptivos

sobre todo en unas edades en las que es frecuente tener varias parejas simultáneas o sucesivas.

Es, por tanto, necesario abordar que la contracepción debe ser una responsabilidad compartida, facilitando la información necesaria sobre los distintos métodos y la accesibilidad a los mismos.

FUENTE

La actividad opcional está inspirada en el libro de Rosa Sanchís (2005) *¿Todo por amor?*, obra citada, p. 156.

DESARROLLO

1.
Empezamos escribiendo en el encerado:

"En Asturias en el año 2005 se produjeron 369 embarazos en adolescentes, lo que supone dieciséis embarazos por cada mil mujeres menores de veinte años".
"Un embarazo no deseado condiciona el futuro educativo y laboral de la adolescente".
"Un embarazo no deseado supone un impacto psicológico para una mujer de cualquier edad".
"Más de la mitad de los embarazos en adolescentes finaliza en aborto".
"El aborto supone una agresión al propio cuerpo y un impacto emocional fuerte para cualquier mujer".

2.
Proponemos las siguientes cuestiones para el debate:

a) ¿Por qué creéis que se producen estos embarazos no deseados?
b) ¿Están los jóvenes y las jóvenes bien informados? ¿Se realiza una buena educación sexual en el seno familiar y en la escuela? ¿Echáis algo en falta?
c) Imaginaos, por un momento, que sois padres y madres en la actualidad:
    1. ¿Qué actividades dejaríais de hacer?
    2. ¿Seguiríais estudiando?
    3. ¿Cambiarían vuestros planes de cara al futuro inmediato?
    4. ¿Dejaríais de relacionaros con las personas con las que ahora mismo tenéis más contacto?
d) En el caso de que seáis chicos ¿os sería fácil responsabilizaros de vuestra paternidad?
e) Los embarazos en adolescentes son considerados de riesgo y, por tanto, en caso de querer abortar, la ley en España las ampara, se realizan en centros públicos y bajo la máxima legalidad. Para no llegar a esta situación, ¿qué métodos anticonceptivos conoces?
f) Se recomienda que después de esta respuesta se les repartan copias de los folletos que se incluyen en la publicación. Si el alumnado no fue al Centro de Planificación Familiar sería conveniente mostrar la forma correcta de colocación del preservativo.

Sesión 11

Relaciones sexuales y anticonceptivos

ACTIVIDADES OPCIONALES

Muchos de los embarazos no deseados tienen lugar en situaciones comprometidas a las que se enfrentan las jóvenes. Es muy importante trabajar las creencias estereotipadas para desvelarlas y no caer bajo su influjo.

Proponemos leer algunas de ellas y luego contestar a las cuestiones. Se puede utilizar alternativamente la misma dinámica de las tarjetas que describíamos en la sesión *Falsas creencias sobre sexualidad* de 3º ESO:

a. Está justificado usar la coacción cuando la mujer "ha provocado" al varón.
b. Se pierde el derecho a decir no cuando se han traspasado determinados límites (por ejemplo, si una chica ha excitado a un chico o si le ha dicho que habrá sexo pero después cambia de opinión).
c. La mujer dice no a una invitación sexual cuando realmente quiere decir sí.
d. Los varones está muy necesitados sexualmente y tienen dificultades para controlarse (especialmente al llegar a determinado punto).

Cuestiones:

a. Señala las creencias con las que estás de acuerdo.
b. ¿Por qué se supone que los hombres son "más sexuales" que las mujeres? ¿Está demostrado? ¿Tú que opinas?
c. ¿Por qué las mujeres tienen que ser limitadoras de los varones? ¿Es justo este papel?

Sesión 12

El juego de las tarjetas

OBJETIVOS

- Mostrar al alumnado el riesgo derivado de los contactos sexuales en los que no se han tomado unas mínimas precauciones destinadas a evitar la transmisión de enfermedades.
- Promover el uso del condón.
- Promover el conocimiento de las enfermedades de transmisión sexual.

CONCEPTOS CLAVE

Infecciones de transmisión sexual, VIH y SIDA.

INDICACIONES PARA EL PROFESORADO

Este juego de tarjetas debe servir para comprobar la facilidad de las transmisiones de las infecciones sexuales, para promover el conocimiento sobre las mismas y para promocionar el uso del preservativo. Por ello, si quieren saber más, debemos facilitar esa información, pero no creemos conveniente mostrar un catálogo con todas las ITS o dar una imagen de la sexualidad como foco de enfermedades.

RECURSOS

- Cartulinas de colores que se cortarán en forma de pequeñas tarjetas.

FUENTE

Para esta sesión hemos elegido una actividad que aparece en el libro editado por XEGA (2002): *El respeto a la diferencia por la orientación sexual,* Xega, Oviedo, p. 172.

DESARROLLO

1.
Dividir al alumnado en grupos de cuatro alumnos y alumnas.

2.
El profesor o la profesora reparte cuatro pequeñas tarjetas –del tamaño de una carta de naipes- entre el alumnado de tal manera que cada persona tenga cuatro del mismo color. ¡Atención!: Habrá tarjetas de cuatro colores diferentes, por ejemplo: rojo, verde, azul y amarillo.

Sesión 12

El juego de las tarjetas

3.
En el encerado se escribirá al lado de cada color el número total de personas que tienen ese color, que ha de ser proporcional al número total de alumnos. Por ejemplo, en una clase de veinte alumnos y alumnas habrá cinco personas con tarjetas del mismo color.

4.
El alumnado dispone de unos minutos para intercambiar las tarjetas. Cada persona ha de deshacerse de todas las suyas y ha de recibir otras cuatro de cuatro personas diferentes (no es necesario que sean de diferente color pero sí de diferente persona). Las personas con las que intercambien tarjetas deben tener algo en común: el mes del año en que nacieron, aficiones en su tiempo libre, color favorito… No existe límite en el número de intercambios.

5.
En una libreta u hoja deben ir anotando con qué personas han intercambiado las tarjetas y qué es lo que tenían en común.

6.
Después de un cierto tiempo, vuelve la calma a la clase y cada persona queda de nuevo con cuatro tarjetas que ha recibido de sus compañeros y que pueden tener diferentes colores.

7.
A continuación se explica el significado del color de las tarjetas:

Rojo: Eras seronegativo y mantuviste una relación sexual con una persona seropositiva, pero fue con preservativo por lo que no te ha transmitido el VIH. Eres seronegativo.
Verde: Eras seronegativo y mantuviste una relación sin preservativo con una persona seropositiva que te ha transmitido el VIH. Eres seropositivo.
Azul: Eras seronegativo y no has mantenido relaciones sexuales por lo que sigues siendo seronegativo.
Amarillo: Eras seronegativo y mantuviste una relación sexual con una persona sin preservativo. Tuviste suerte pues era seronegativo y sigues siendo seronegativo.

Preguntas para el coloquio:

1. ¿Cuántas personas seronegativas (rojo, azul y amarillo) y seropositivas (verde) había al iniciar el juego? ¿Cuántas hay ahora? ¿Cuál ha sido el grupo que más ha aumentado?
2. ¿Cómo se puede evitar la transmisión de las ITS y del SIDA?
3. ¿Qué responsabilidad tenemos a la hora de mantener relaciones sexuales si somos personas sanas? ¿Y si sabemos que tenemos el VIH?
4. ¿Puede haber personas con el virus y de aspecto saludable? ¿Se puede tener el virus y no desarrollar la enfermedad? ¿Y si es un niño o una niña?

RECURSOS
GLOSARIO
BIBLIOGRAFÍA

RECURSOS

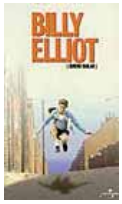
Algunos libros y algunas películas interesantes

Tanto los libros como las películas es necesario que sean leídos y vistas previamente por el profesorado, de manera que puedan valorar la conveniencia y la adecuación al objetivo que se pretende con ellos. Podemos utilizarlos íntegramente o de manera fragmentada. En este último caso, es necesario evitar la descontextualización de las imágenes o fragmentos logrando que sirvan de ilustración y se integren en las sesiones que se estén realizando en clase. Por ejemplo, de la película GET REAL nos pueden servir los fragmentos:

- Steven llega al colegio y "los de siempre" se meten con él. Le llaman marica aunque no piensan que lo sea.
- El padre le pregunta que si tiene algún problema; lo hace de tal forma que no cabe más que contestarle que no.
- La amiga-enamorada le cuenta a Steven su primera experiencia sexual y lo que pasó después.
- Al final de la película, Steven confiesa públicamente su homosexualidad y sus sentimientos.

Películas

BILLY ELLIOT



Año: 2000 (Reino Unido).
Dirección: Stephen Daldry.
Interpretación: Julie Walters, Jamie Bell, Jamie Draven, Gary Lewis, Jean Heywood, Stuart Wells, Mike Elliot, Janine Birkett, Nicola Blackwel.
Guión: Lee Hall.
Producción: Greg Berman y Jonathan Finn.
Música: Stephen Warbeck.
Fotografía: Brian Tufano.
Duración: 110 min.

ARGUMENTO:
1984, Norte de Inglaterra. Billy es un joven de catorce años de familia minera con una peculiaridad: le atrae más el baile que el boxeo. La profesora de ballet pronto ve en él un gran talento y decide darle clases a escondidas de su padre y de su hermano mayor. Sin embargo, estos se darán cuenta y obligarán al chico a apartarse de ese "ambiente para niñas", dejándolo al cuidado de su abuela. A pesar de todo, acabarán superando sus prejuicios y reconocerán la valía de Billy.

INDICACIONES:
Los prejuicios y los estereotipos de género impiden que las personas puedan desarrollar sus capacidades independientemente de su sexo. Billy es un niño que quiere hacer algo que se considera propio de niñas. Su familia, después del disgusto inicial, se dará cuenta de que tiene que apoyarlo. Es una película dirigida a todos los públicos que permite entender lo que son los estereotipos y los roles de género y en qué medida pueden limitar nuestras vidas.

RECURSOS

QUIERO SER COMO BECKHAM

Año: 2002 (Reino Unido, Alemania).
Dirección: Gurinder Chadha.
Interpretación: Parminder K. Nagra, Keira Knightley, Jonathan Rhys-Meyers, Anupam Kher, Archie Panjabi, Shaznay Lewis, Frank Harper, Juliet Stevenson, Shaheen Khan, Ameet Chana, Pooja Shah, Paven Virk, Preeya Kalidas, Trey Farley, Saraj Chaudhry.
Guión: Gurinder Chadha, Guljit Bindra, Paul Mayeda Berges.
Música: Craig Pruess.
Fotografía: Jong Lin.
Distr.: Manga Films.

ARGUMENTO:
Jesminder es una chica de dieciocho años que vive con su familia en el West London, el barrio más hindú de la ciudad. Sus padres quieren que sea educada y aleccionada para ser la perfecta esposa india, pero ella no tiene tiempo para pensar en estas cosas porque sólo le interesa jugar al fútbol con sus amistades y besar la foto de su ídolo, David Beckham. Un día, mientras está jugando en el parque, Jules se fija en ella y la invita a unirse al equipo femenino local, entrenado por Joe. A Jesminder le surgen de la noche a la mañana una serie de oportunidades y problemas que tambalearán su pequeño mundo. Tiene ante sus ojos la oportunidad de llevar a su equipo a las finales y disfrutar con lo que realmente le gusta y se le da bien, pero para ello tendrá que convencer a toda su familia y a la comunidad, aunque sea mintiendo.

INDICACIONES:
Al igual que Billy Elliot, Jesminder debe enfrentarse a su familia y a su comunidad cuando no se ajusta a lo que esperan de ella. Es también una película para todos los públicos que pone sobre la mesa roles y estereotipos sexistas vigentes en nuestra sociedad.

RECURSOS

UNO PARA TODAS

Año: 2005 (Estados Unidos).
Dirección: Ken Kwapis.
Interpretación: Amber Tamblyn, America Ferrera, Blake Lively, Alexis Bledel, Leonardo Nam, Jenna Boyd, Bradley Whitford, Mike Vogel.
Duración aprox.: 114 min.
Distr.: Tri Picture.

ARGUMENTO:
Cuatro chicas salen de compras el último día antes de separarse para las vacaciones de verano y encuentran en una tienda de ropa de segunda mano unos vaqueros que les quedan extrañamente bien a todas, a pesar de tener tallas diferentes. Parecen hechos para compartir y se les ocurre una maravillosa idea: utilizarán los vaqueros para mantenerse en contacto durante los meses de verano. Cada una los tendrá durante una semana para ver qué suerte le traen y después los enviará con una carta a la siguiente.

INDICACIONES:
Película destinada a todos los públicos y protagonizada por cuatro chicas en la que la amistad y las primeras experiencias amorosas son los temas centrales. No son muchas las películas que narran el paso de la adolescencia a la juventud desde el punto de vista de las chicas y desde un planteamiento alejado del “desmelene hormonal”. Lo mejor de la película son las cuatro actrices protagonistas que aportan credibilidad y permiten la identificación con ellas.

RECURSOS

FUCKING AMAL

Año: 1998 (Dinamarca/Suecia).
Dirección: Lukas Moodyson.
Interpretación: Alexandra Dahlström, Rebecca Liljeberg, Erica Carlson, Mathias Rust, Stefan Hörberg, Josefin Nyberg, Ralph Carlsson, Maria Hedborg, Axel Widregen, Jill Ung, Lisa Skagerstam.
Guión: Lukas Moodyson.
Producción: Lars Jönsson.
Duración: 89 min.

ARGUMENTO:
Åmål es una tranquila y pacífica ciudad sueca y seguramente uno de los lugares más aburridos del planeta. Agnes está a punto de cumplir dieciséis años. Llegó a este lugar con sus padres y su hermano pequeño hace año y medio y no ha hecho todavía ni una sola amistad. Agnes está secretamente enamorada de Elin, la rubia con aspecto rebelde y desinhibido de la escuela. Sin embargo, sólo su ordenador lo sabe. Las cosas se complican cuando Ellin y su hermana deciden divertirse acudiendo al cumpleaños de Agnes al que nadie más acude. La película no se recomienda para menores de 13 años.

INDICACIONES:
La película aborda el tema de la homosexualidad femenina en la adolescencia. Al mismo tiempo, retrata a los chicos y chicas heterosexuales de una pequeña comunidad y sus relaciones afectivas y sexuales. Es posible que a las chicas les incomode la película si previamente no se ha trabajado el tema en el aula. Nos permite, como decíamos, plantear la diversidad de relaciones afectivo-sexuales que aparecen retratadas y analizarlas. Es interesante, a su vez, el análisis del papel que las personas adultas, madres y padres fundamentalmente, mantienen. Tiene un final positivo que invita a las personas a buscar su propio camino más allá de las consideraciones sociales.

RECURSOS

GET REAL

Año: 1999 (Reino Unido).
Dirección: Simon Shore.
Interpretación: Ben Silverstone, Brad Gorton, Charlotte Brittain, Stacy A. Hart, Kate McEnery, Patrick Nielson, Tim Harris.
Guión: Patrick Wilde.
Música: John Lunn.
Fotografía: Alan Almond.
Distr.: Manga Films.

ARGUMENTO:
Steve tiene 16 años y cada vez le resulta más difícil llevar una vida aparentemente normal de cara a sus padres cuando de la única cosa que está seguro es de su homosexualidad, de la que ha hecho confidente a Linda, su vecina y mejor amiga. Steve está enamorado de John Dixon, estrella del deporte y centro de atención de todo el mundo en el instituto, que le corresponde pero que quiere mantener sus sentimientos en secreto. La película no está recomendada para menores de 13 años.

INDICACIONES:
En esta película, el protagonista recorre el camino que le llevará a aceptar ante los demás su orientación sexual. Son interesantes también, y útiles para el análisis, las relaciones familiares, de compañerismo y de amistad que aparecen reflejadas. En la película encontramos a una amiga-confidente-vecina porque todas las personas tenemos la necesidad de compartir lo que nos pasa. Ella, a su vez, tiene sus propios problemas sentimentales, relacionados también con su exceso de peso. Encontramos también al amante ocasional, casado y con hijos; a los "matones" del colegio que se meten con quienes son diferentes porque "no fuman o no juegan al fútbol"; a la chica que encuentra a un chico con quien poder compartir sus sentimientos; a los padres que ven que pasa algo pero que no saben lo que es o, si lo saben, como en el caso de la madre, no saben qué hacer… Es posible que nuestros alumnos varones tengan dificultades para ver la película y que no sea conveniente que lo hagan antes de haber hecho un trabajo previo en el aula.

RECURSOS

THE EDUCATION OF SHELBY KNOX

Año: 2005.
Dirección: Marion Lipschutz y Rose Rosenblatt.
Producción: Incite Pictures.
Música: Rick Baitz.
Fotografía: Gary Keith Griffin
Duración: 76 minutos.

ARGUMENTO:
Shelby Knox es una estudiante de quince años que vive en Lubbock, una pequeña ciudad de Texas (Estados Unidos). Religiosa y perteneciente a una familia políticamente conservadora, decide unirse al Consejo de la Juventud de Lubbock, un organismo donde el ayuntamiento da voz a los jóvenes para expresar sus problemas y propuestas. Shelby va a conocer que su ciudad tiene un alto número de embarazos no deseados y de infecciones de transmisión sexual. En Estados Unidos y en Texas predominan los programas de educación sexual basados en la abstinencia. Shelby y sus compañeros/as se cuestionan este tipo de programas y proponen una educación sexual integral.

INDICACIONES:
El documental aborda diferentes modelos de educación sexual, el papel de las familias, la influencia de los valores religiosos y la participación juvenil en los procesos de decisión sobre las estrategias de educación sexual. Nos permite plantear los diferentes modelos de educación sexual con el propósito de favorecer la reflexión y recoger la visión que los jóvenes tienen acerca de la educación sexual que reciben y sus propuestas para que esta educación sexual se acerque a sus necesidades. Así mismo, también se puede trabajar sobre los valores de respeto hacia las diferentes creencias y hacia la homosexualidad. Edad recomendada: a partir de 15 años.

RECURSOS

Libros

EL DIARIO ROJO DE CARLOTA

Autora: Gemma Lienas

ARGUMENTO:
Carlota es una chica de 17 años que decide escribir un diario sobre sexualidad a partir de una clase de tutoría de su aula. El día que compra el cuaderno de tapas rojas en el que escribirá el diario conoce a Flanagan, que será la primera pareja con la que establecerá relaciones sexuales. La información se la proporcionan personas de su entorno, su tutora y otro profesor. Todas estas personas parten de la misma filosofía coeducadora que concibe las relaciones afectivas y sexuales desde el principio de la igualdad. Si bien no es muy realista que todas las personas de su entorno manejen una información veraz y objetiva sobre sexualidad ni el que ella se atreva a preguntarles, seguramente esto es un asunto secundario. El objetivo del libro es ofrecer un manual de Educación Sexual para chicas presentado de forma atractiva.

No tenemos muy claro cuál es la edad ideal para que se lea. Seguramente, cada persona tiene su edad ideal, su deseo de saber y su interés por satisfacer o no ese deseo de forma íntima, como puede ser leyendo un libro. Está demostrado que este libro "engancha" incluso a quienes no tienen hábito de lectura. Podríamos recomendar su lectura en 3º o 4º de la ESO.

Numerosos fragmentos pueden servir para el trabajo en el aula, muchos de ellos poniéndolos en contraposición con los correspondientes del *Diario rojo de Flanagan*, para poder abordar los sentimientos y emociones de chicas y chicos.

La lectura del libro puede servir también como complemento a un programa de Educación Afectivo-Sexual; puede ser libro de lectura voluntario sin más, si no es posible realizar en el aula más actividades. Se puede hacer un coloquio posterior, un trabajo individual, un mural, recoger las *reglas de oro de la sexualidad*, etc.

RECURSOS

EL DIARIO ROJO DE FLANAGAN

Autores: Andreu Martín y Jaime Ribera

Este diario aborda la misma historia contada desde el punto de vista de los chicos. Carlota le plantea a Flannagan "*¿qué te parece si ponemos nuestras experiencias sexuales por escrito?*". Ambos libros conforman una novela-manual de sexualidad para jóvenes. Es muy interesante el poder leer las dos historias, tanto para los chicos como para las chicas. Nos da las dos perspectivas de las relaciones y nos ayuda a comprender a la otra persona. La lectura de ambos libros puede ser aburrida en aquellas partes más teóricas e informativas en las que coinciden los dos libros, pero no en la narrativa. Carlota y Flanagan son posiblemente dos jóvenes modelo, ideales en cierta forma, pero creemos que es interesante ofrecer modelos que no sean los habituales del cine o de la televisión.

OTROS LIBROS RECOMENDADOS

Gemma Lienas es autora de numerosos libros para todas las edades. Creó el personaje de Carlota en ***Así es la vida***, ***Carlota***, en el que una joven se enfrenta a la separación de sus padres y, por primera vez, al amor. En ***El diario violeta de Carlota***, Carlota, de la mano de su abuela, aprende a ver el mundo "con las gafas violeta" y descubre las injusticias y discriminaciones que sufren las mujeres. En ***El diario azul*** se aborda la violencia de género, el maltrato infantil y el acoso escolar, más cercanas "de lo que jamás se habría imaginado". Todas estas obras tienen un alto valor pedagógico y permiten su utilización en el aula desde diferentes áreas y enfoques

GLOSARIO

ACOSO
Es un tipo específico de violencia provocado por alguien, apoyado generalmente en un grupo, contra una víctima que se encuentra indefensa, que no puede por sí misma salir de esta situación. (María José Díaz-Aguado).

AMISTAD
Afecto personal, puro y desinteresado, compartido con otra persona, que nace y se fortalece con el trato.

AMOR
Sentimiento hacia otra persona que nos atrae y que, procurando reciprocidad en el deseo de unión, nos alegra y da energía para convivir, comunicarnos y crear.

AUTOCONCEPTO
Los conocimientos y sentimientos que la persona tiene sobre sí misma.

AUTOEROTISMO
Conjunto de comportamiento dirigidos a obtener placer erótico a través del propio cuerpo y que pueden darse en todas las edades. El autoerotismo engloba la búsqueda de placer erótico en toda la superficie corporal, mientras la masturbación se refiere a la estimulación de los genitales, generalmente hasta el orgasmo. El término procede de Havellock Ellis, adoptado por Freud.

AUTOESTIMA
Actitud valorativa hacia uno mismo. Consideración, positiva o negativa, de sí mismo.

BISEXUALIDAD
Interés por relacionarse sexualmente con personas de ambos sexos.

CAPACIDAD
Aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo.

COMPAÑERISMO
Vínculo que existe entre compañeros y compañeras. Armonía y buena correspondencia entre ellos.

CORDIALIDAD
Es una cualidad de las personas que se manifiesta con sociabilidad, afabilidad, sentido del humor y buen carácter.

CUALIDAD
Cada uno de los caracteres, naturales o adquiridos, que distinguen a las personas, a los seres vivos en general o a las cosas. Manera de ser de alguien o algo.

GLOSARIO

DESEO SEXUAL
Movimiento del ánimo al disfrute del sexo.

EMOCIÓN
Estado de ánimo producido por impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos.

ENAMORAMIENTO
Prendarse de amor erótico de una persona. El enamoramiento es una pasión.

EROTISMO
Generalmente se refiere a todo tipo de expresión real o simbólica del deseo sexual y de los afectos más íntimamente ligados con él.

EXCITACIÓN SEXUAL
Respuesta de los sistemas nervioso y neuroendocrino a la estimulación sexual.

FAMILIA
La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia común, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia. (Patricia Ares).

GÉNERO
Características y rasgos considerados socioculturalmente apropiados para hombres y para mujeres.

HABILIDAD
Capacidad y disposición para algo. Cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza.

HETEROSEXUALIDAD
Interés o relación sexual entre individuos de distinto sexo.

HOMOFOBIA
Hostilidad general, psicológica y social respecto a aquellas personas de quienes se supone que desean a individuos de su propio sexo o tienen prácticas sexuales con ellos. La homofobia rechaza también a quienes no se conforman con el papel predeterminado por su sexo biológico.

HOMOSEXUALIDAD
Interés o relación sexual entre individuos del mismo sexo.

IDENTIDAD
La identidad es tener conciencia de que soy e identificarse como una persona con unas características. La construcción de la identidad es un largo proceso que comienza antes de nacer (nos ponen un nombre,

GLOSARIO

nos compran una ropa…). Es un proceso individual y biográfico en el que va a influir nuestro contexto social (familia, barrio, ciudad, medio social, amistades, recursos económicos, género, educación, medios de comunicación) y psicológico (carácter, personalidad, autoestima, imagen corporal, valores).

IDENTIDAD SEXUAL

En el proceso de esa construcción de la identidad va a ser muy importante identificarse como hombre o como mujer. Yo soy y me siento hombre; yo soy y me siento mujer. Me identifico cuando me preguntan el sexo como hombre o como mujer. La identidad sexual va a depender de la anatomía y los genes con los que se nos identifique al nacer y con el proceso de socialización que recibamos a partir de ese momento.

IDENTIDAD DE GÉNERO

Nacemos y se nos identifica como hombres y como mujeres, pero además, se nos educa como hombres y como mujeres. El género serían aquellas normas y expectativas que la cultura y la sociedad atribuye a cada sexo, normas que se adquieren a través de una educación diferente para chicos y chicas.

INFECCIONES DE TRASMISIÓN SEXUAL (ITS)

Son infecciones que se transmiten de una persona infectada a otra y que tienen en común la misma vía de transmisión: de persona a persona por contacto íntimo (que se produce, casi exclusivamente, durante las relaciones sexuales).

MASTURBACIÓN

Ver autoerotismo.

ORGASMO

Es la percepción subjetiva del pico de reacción del organismo a la estimulación sexual (Masters y Johnson).

ORIENTACIÓN SEXUAL

Preferencia global hacia las personas de un sexo o de otro. Esta preferencia incluye la atracción interpersonal, el vínculo afectivo y el deseo sexual.

PASIÓN

Inclinación o preferencia muy vivas de alguien a otra persona.

PETTING

Se trata de una expresión inglesa y estadounidense procedente del verbo *to pet*, que alude al hecho de acariciar, mimar, besar, etc. Cuando se habla de relaciones sexuales, el petting se convierte en un intercambio de muestras de afecto, en una especie de juego amoroso y placentero, en el que todo está permitido excepto el coito.

GLOSARIO

PLACER
Goce, disfrute. Satisfacción, sensación agradable producida por la realización o suscepción de algo que gusta o complace.

PUBERTAD
Primera fase de la adolescencia, en la cual se producen las modificaciones propias del paso de la infancia a la edad adulta.

RESPUESTA SEXUAL HUMANA (RSH)
La respuesta sexual humana fue estudiada por el famoso ginecólogo William Masters y la trabajadora social Virginia Johnson (conocidos popularmente por sus dos apellidos juntos: Masters y Johnson). Diferenciaron 4 fases: excitación, meseta, orgasmo y resolución.

ROLES DE GÉNERO
Los roles de género son los comportamientos, actitudes y valores que se espera que desarrollemos a lo largo del ciclo vital por pertenecer a un género o a otro. Se espera que si eres hombre te comportes de una manera “masculina” y si eres mujer te comportes de una manera “femenina”.

SALUD REPRODUCTIVA
La salud reproductiva implica que las personas puedan tener una vida sexual satisfactoria y segura, la capacidad de tener hijos y la libertad de decidir si quieren tenerlos, cuándo y con qué frecuencia.

SEXISMO
Discriminación de las personas en razón de su sexo, en cualquier ámbito de la vida y las relaciones humanas.

SEXO
Para Amezúa el sexo es la constitución como ser sexuado. Es una palabra polisémica: sinónimo de actividad sexual, sinónimo de genital…

SEXUALIDAD
La sexualidad es una dimensión de toda la persona, con diferentes posibilidades (placer, fecundidad, comunicación, vínculos afectivos, etc.), que puede vivirse en relaciones con diferente grado de compromiso, tanto por hombres como por mujeres, hetereosexuales u homosexuales, jóvenes o viejos. (Félix López).

TRANSEXUALIDAD
La persona transexual es aquella que nace con un sexo genital y anatómico (es decir, como hombre o como mujer) pero que tiene un deseo irreversible de pertenecer al sexo contrario al que se establece en el nacimiento. En este sentido, tienen que convivir con un cuerpo, una imagen y una socialización incongruente con lo que realmente piensan y sienten.

GLOSARIO

VIH SIDA

El VIH (acrónimo de Virus de la Inmunodeficiencia Humana) es el agente infeccioso determinante del Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA). Se dice que una persona padece SIDA cuando su organismo, debido a la inmunodepresión provocada por el VIH, no es capaz de ofrecer una respuesta inmune adecuada contra las infecciones.

VIOLENCIA DE GÉNERO

Cualquier tipo de violencia que se ejerce, mayoritariamente, hacia las mujeres por el hecho de serlo y que se sostiene en una jerarquización de los hombres sobre las mujeres que se ha mantenido a lo largo de los tiempos.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

AGUILAR CARRASCO, Pilar (2005): ***"¿Somos las mujeres de cine? Prácticas de análisis fílmico"***, Instituto Asturiano de la Mujer.
http://tematico.princast.es/imujer/

ALTABLE, Charo (1998): ***Penélope o las trampas del amor***, Nau Llibres, Valencia.

ALTABLE, Charo (2000): ***Educación sentimental y erótica para adolescentes***, Editorial Miño y Dávila, Madrid.

BARRAGÁN MEDERO, Fernando y otros (2001): ***Violencia de género y currículum***, Ediciones Aljibe, Málaga.

COGAM, comisión de Educación (2006): ***Adolescencia y sexualidades minoritarias, voces desde la exclusión***, Comunidad de Madrid.

Colectivo Harimaguada: ***Programa de Educación Afectivo-Sexual***. Programa pionero que ha servido de base a muchas otras propuestas.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

DÍAZ-AGUADO, María José (2006): ***Del acoso escolar a la cooperación en las aulas***, Pearson, Madrid.

FERNÁNDEZ-PEÑA, Liliana y SAMPEDRO, Pilar (2003): ***Educación afectivo-sexual. Adolescencia y violencia de género. Materiales didácticos para al coeducación***, Consejería de la Presidencia, Instituto Asturiano de la Mujer, Oviedo.

GÓMEZ ZAPIAÍN, Javier (2004): ***Ente Mocedá, Programa de Educación Afectivo-Sexual para Asturias,*** Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, Gobierno del Principado de Asturias, Oviedo.

GONZÁLEZ SUÁREZ, Amalia (2007): ***"Educación afectiva y sexual en los centros de Secundaria: consentimiento y coeducación"***, Labrys nº 10. Dossier España. Revista digital. www.mujeresenred.net/article.php3?id_article=877

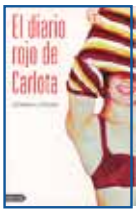
HERNÁNDEZ MORALES, Graciela y JARAMILLO GUIJARRO, Concepción (2003): ***La educación sexual de la primera infancia***, *Guía para madres, padres y profesorado de Educación Infantil*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Se puede bajar de la siguiente dirección web: http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pubmdsexual

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

HERNÁNDEZ MORALES, Graciela y JARAMILLO GUIJARRO, Concepción (2006): ***La educación sexual de niñas y niños de 6 a 12 años***, *Guía para madres, padres y profesorado de Educación Primaria*, Ministerio de Educación y Ciencia. Está disponible en la siguiente dirección web: http://www.mec.es/cide/jsp/plantilla.jsp?id=pubmdsexual

JÓNASDÓTTIR, Anna G. (1993): ***El poder del amor. ¿Le importa el sexo a la Democracia?***, Cátedra, Madrid.

LIENAS, Gemma (1989): ***Así es la vida, Carlota***, Ediciones S.M., Madrid.



LIENAS, Gemma (2004): ***Diario rojo de Carlota***, Destino, Barcelona. Literatura juvenil. Junto conel siguiente, plantea la relación afectiva y sexual de dos jóvenes (Carlota y Flanagan), contada desde el punto de vista de ambos.

LIENAS, Gemma (2006): ***Diario azul de Carlota***, Aleph editores, Barcelona.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

LIENAS, Gemma (2007): ***Diario violeta de Carlota***, Aleph editores, Barcelona.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (1995): ***Educación sexual de adolescentes y jóvenes,*** Siglo XXI, Madrid.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2002): ***Sexo y afecto en personas con discapacidad***, Biblioteca Nueva, Madrid.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2005): ***La Educación Sexual***, Biblioteca Nueva, Madrid.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2005): ***La Educación Sexual de los hijos***, Pirámide, Madrid.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (2006): ***Homosexualidad y familia: Lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer***, Graó, Barcelona.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

MARTÍN, Andreu y RIBERA, Jaume (2004): ***Diario rojo de Flanagan***, Destino, Barcelona. Literatura juvenil.

MENÉNDEZ MENÉNDEZ, Isabel (2005): ***Entre Penélope y Mesalina***, *El discurso de las revistas para adolescentes*, Milenta Muyeres, Oviedo.

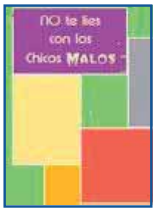
RAMOS, M., FUERTES, A. ORDEN de la, V. (2006): ***"La victimización sexual en las relaciones con los iguales en una muestra de mujeres adolescentes y jóvenes: prevalencia y creencias relacionadas con la victimización"***, Revista de Psicología Social, Vol. 21, nº 2 (mayo), pp. 127-140.

SANCHIS, Rosa (2006): ***¿Todo por amor?: Una experiencia educativa contra la violencia a la mujer***, Octaedro, Barcelona.

URRUZOLA ZABALZA, María José (1996): ***Aprendiendo a amar desde el aula***, Editorial Maite Canal, Bilbao.

URRUZOLA ZABALZA, María José (1999): ***Educación de las relaciones afectivas y sexuales desde la filosofía coeducadora***, Editorial Maite Canal, Bilbao.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA



URRUZOLA ZABALZA, María José (2005): ***No te líes con los chicos malos***, Guía no sexista para chicas. Se puede descargar la versión digital en: http://www.educacionenvalores.org/article.php3?id_article=471

URRUZOLA ZABALZA, María José (2005): ***Cómo vivir las relaciones afectivas y sexuales. Guía para chicas***, Editorial Maite Canal, Bilbao.

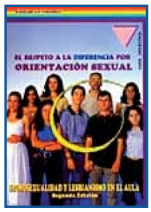
VVAA (1994): (1994): ***La educación sexual en la adolescencia***. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, INSALUD-MEC, Consejo de la Juventud, Oviedo.

VVAA (2004): ***Programa Agarimos: Programa coeducativo de desarrollo psicoafectivo y sexual***, Pirámide, Madrid.

VVAA (2005): ***Cine, emoción y VIH***, Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, Oviedo.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

WEEKS, Jeffrey (1993): ***El malestar de la sexualidad.*** Significados, mitos y sexualidades modernas, TALASA, Madrid.



XENTE GAY ASTUR (2002): ***El respeto a la diferencia por orientación sexual***, Xega, con la colaboración de diversas instituciones asturianas, Oviedo. Guía didáctica para el profesorado, con una pedagogía integradora de todas las diferencias.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

ALTABLE VICARIO, Charo (1998): *Penélope o las trampas del amor*, Nau, Llibles, Valencia.

BURNS, David (1990): *Sentirse bien. Una nueva terapia contra las depresiones,* Paidós, Barcelona.

DÍAZ Aguado, Mª José (2006): *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*, Pearson E.S.A., Madrid.

GÓMEZ ZAPIAÍN, Javier (2004): *Programa de Educación Afectivo-Sexual para Asturias,* Ente Mocedá. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios, Gobierno del Principado de Asturias, Oviedo.

LAMEIRAS FERNÁNDEZ, María (2004): *Programa Agarimos. Programa coeducativo de desarrollo psico-afectivo sexual,* Pirámide, Madrid.

LEWIS, Michael (1992): *The exposed self,* the Free Press, New York.

LIENAS, Gemma (1990): *Así es la vida, Carlota*, Ediciones S.M., Madrid.

LÓPEZ, Monserrat (1986): *Nuevo Atlas de Anatomía Humana*, Ariel, Barcelona.

LÓPEZ SÁNCHEZ, Félix (1995): *Educación sexual de adolescentes y jóvenes*, Siglo XXI Madrid.

MIRIAN, Kathy (2007): *"Toward a Phenomenology of Sex-Right: Reviving Radical Theory of Compulsory Heterosexuality",* Hypatia, vol. 22, nº 1, pp. 210-229.

NEGRO FRAILE, J. L. y BRUNET GUTIËRREZ, J. J. (1982): *Tutoría con adolescentes: técnicas para mejorar las relaciones interpersonales a lo largo del curso,* San Pío X, Madrid.

RAMOS, M., FUERTES, A. ORDEN de la, V. (2006): *"La victimización sexual en las relaciones con los iguales en una muestra de mujeres adolescentes y jóvenes: prevalencia y creencias relacionadas con la victimización",* Revista de Psicología Social, Vol. 21, nº 2 (mayo), pp. 127-140.

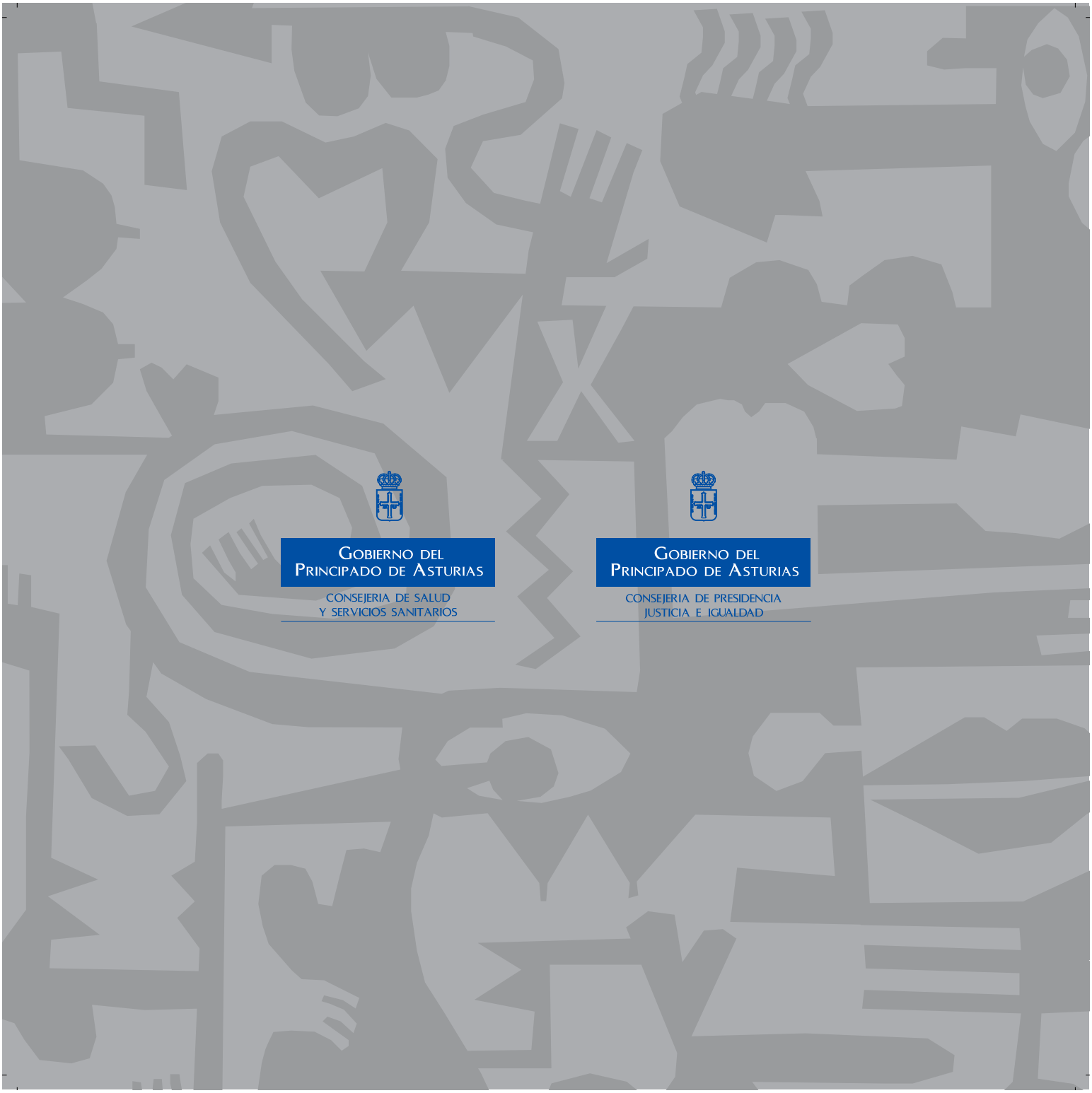
SANCHÍS, Rosa (2006): *¿Todo por amor?: Una experiencia educativa contra la violencia a la mujer.* Octaedro, Barcelona.

VVAA (1994): *La Educación sexual en la adolescencia*, Consejería de Sanidad y Servicios Sociales del Principado de Asturias, Oviedo.

VVAA (1987): *Expresión escrita*, Alhambra, Madrid.

XEGA (2002): *El respeto a la diferencia por la orientación sexual. Homosexualidad y lesbianismo en el aula*, XEGA y diversas instituciones asturianas, Oviedo.

En igualdad, Andalucía imparable: para alumnado y profesorado de Educación Primaria y Secundaria: aplicación multimedia interactiva sobre la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y la prevención de la violencia contra las mujeres [Recurso electrónico](2003), Instituto Andaluz de la Mujer, Sevilla.



GOBIERNO DEL
PRINCIPADO DE ASTURIAS

CONSEJERIA DE SALUD
Y SERVICIOS SANITARIOS

GOBIERNO DEL
PRINCIPADO DE ASTURIAS

CONSEJERIA DE PRESIDENCIA
JUSTICIA E IGUALDAD